

**Серия: инновационные психолого-педагогические технологии**

**В.И. Долгова  
Е.Г. Капитанец  
О.А. Кондратьева**

**Развитие мнемических процессов  
субъектов образовательной среды**

**Москва – 2021**



**РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

**ФГБОУ ВО «ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**В.И. Долгова  
Е.Г. Капитанец  
О.А. Кондратьева**

**Развитие мнемических процессов  
субъектов образовательной среды**

**Москва – 2021**

УДК 159.9

ББК 88.37

Д 64 Долгова В.И., Капитанец Е.Г., Кондратьева О.А. Развитие мнемических процессов субъектов образовательной среды /Монография. — М. Издательство Перо, 2021. —146 с.

ISBN 978-5-00189-820-7

*Рецензенты:*

доктор медицинских наук, профессор О.Ф. Калев, г. Челябинск

доктор педагогических наук, профессор А.С. Бароненко, директор  
школы №1 г Копейска

В монографии обоснованы теоретические предпосылки исследования развития мнемических процессов субъектов образовательной среды. Представлена организация исследования: этапы, методы и методики, характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента. Раскрыто содержание опытно-экспериментального исследования: программа, анализ результатов, технологическая карта внедрения в образовательный процесс школы, рекомендации педагогам и родителям.

Рекомендуется всем субъектам психолого-педагогического образования.

ISBN 978-5-00189-820-7

© Долгова В.И., 2021

© Капитанец Е.Г., 2021

©Кондратьева О.А., 2021

## **ВВЕДЕНИЕ**

Память – это психический механизм ориентации индивида, как во внешнем, так и во внутреннем мире. Это сложный познавательный процесс, состоящий из нескольких частных процессов, связанных друг с другом, – процессов памяти, или мнемических процессов. К ним относят: запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание. Мнемические процессы управляются мотивами, эмоциями, личностными смыслами и волевыми качествами личности.

Ранний и дошкольный возраст – это возраст, в котором начинает складываться познавательное развитие ребенка. Именно поэтому так важно формировать мнемические процессы у детей дошкольного возраста. Более того, сформированность мнемических процессов ребенка определяет степень его готовности к школьному обучению.

Начав обучение в школе, в большинстве случаев, ребенок пользуется только механическим запоминанием новой информации, заучивая правила, тексты, решая задачи по шаблону, не осмысленно пересказывает прочитанную литературу. В связи с этим процесс развития мнемических способностей у школьников необходимо организовывать особенным образом, поскольку без специального обучения многие дети данного возраста не готовы без посторонней помощи практиковать приемы смысловой обработки изученного материала.

Учителям начальной школы и родителям будущих школьников особенно необходимы знания по регулированию трудностей в запоминании и усвоении нового учебного материала, которые предполагают не облегчение изучаемого, а особенные способы его запоминания и сохранения.

Данное издание рекомендовано субъектам образовательного процесса, занятым поиском путей эффективного обучения и воспитания школьников, разработкой траектории развития для каждого ребенка.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

## **1.1 Мнемические процессы как предмет научного исследования**

Мнемические процессы человека можно определить, как психофизические и культурные процессы, выполняющие функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации. В случаях отсутствия у личности памяти, она не может адекватно развиваться и функционировать. У всех живых организмов есть мнемические процессы, но наиболее высоко они развиты у человека. В общем, мнемические процессы человека являются средством, служащим для накопления и применения опыта в жизнедеятельности [46, с. 66].

Возбуждения, идущие от внешних и внутренних раздражителей в мозг, оставляют в нем «следы», которые могут сохраняться в течении многих лет. Эти «следы» (комбинации нервных клеток) создают возможность возбуждения даже тогда, когда раздражитель, вызывающий его, отсутствует. Другими словами, мнемические процессы – это неповторимая особенность человеческой психики, позволяющая воспроизводить в сознании образы, которые когда-либо произвели на человека впечатление [44, с. 246].

Физиологической основой мнемических процессов является формирование временных нейронных связей, которые могут восстанавливаться, актуализироваться в будущем под влиянием различных раздражителей [36, с. 49].

Недавние исследования, проведенные на нейрофизиологическом и биохимическом уровнях, выявили две фазы в построении связей. Первая, лабильная фаза сохраняет след за счет ревербации нервных импульсов. Вторая, стабильная фаза характеризуется сохранением следа за счет изменений, которые возникают на основе первой фазы: по разным данным, такими изменениями могут быть, как рост протоплазматических нервных отростков,

так и изменения в синоптических окончаниях, в свойствах клеточных мембран или в составе рибонуклеиновых кислот клетки.

Проблема мнемических процессов сегодня рассматривается в рамках различных психологических теорий и подходов. Самыми известными являются ассоциативные теории мнемических процессов, именно они объясняют, что объекты и явления сохраняются и воспроизводятся в памяти не отдельно, а во взаимосвязи друг с другом [57, с. 103].

В направлении нейронных и биохимических процессов наиболее распространённой гипотезой была гипотеза Д. О. Хебба о кратковременном и долговременном процессах памяти.

В рамках социально-генетической теории психологические механизмы мнемических процессов анализируются с точки зрения их социальной обусловленности ситуацией сотрудничества [49, с. 197].

Изучением мнемических процессов занимались многие отечественные и зарубежные психологи: П. П. Блонский, Л. С. Выготский [10], П. Жане, Ф. И. Зинченко, А. Н. Леонтьев [35], Г. Мюллер, А. А. Смирнов, Г. Эббингауз и другие. При изучении мнемических процессов эти ученые разработали ряд законов и теорий памяти. Работы этих и других учёных актуальны и по сей день, а результаты их исследований могут стать основой для новых психологических исследований проблем памяти.

Как мы подметили ранее, ассоциативная теория является одной из самых распространенных теорий в психологии и остается до сих пор значимой. Она возникла в XVII в., активно развивалась в XVIII и XIX вв., получила преимущественное распространение и признание в Англии и Германии. ассоциативная теория, основывается на концепции ассоциации связи между отдельными психическими явлениями, разработанной Г. Мюллером, А. Пильцекером, Г. Эббингаузом и др. Мнемические процессы как направление для исследования в этой теории характеризуется как сложная система различных по времени, более или менее устойчивых ассоциаций по смежности, подобию, контрасту, временной и пространственной близости. Эта теория

способствовала открытию и описанию различных механизмов и законов памяти, в том числе, закона забывания Г. Эббингауза.

Мнемические процессы можно охарактеризовать, как способность к получению, сохранению и воспроизведению жизненного опыта. Разнообразные умения, навыки, способности и инстинкты, врожденные и приобретенные механизмы поведения – как раз-таки и являются запечатленным, унаследованным или приобретенным опытом в процессе индивидуальной жизни человека [9, с. 317].

Одним из факторов, влияющих на продуктивность мнемических процессов, является время суток. Для наилучшего запоминания и усвоения информации, которой нужно воспользоваться на утро, подходит время перед сном. В течение дня также меняется продуктивность мнемических процессов: максимальной она будет в утренние часы, после 12 часов дня она будет заметно снижаться, а ближе к вечеру может снова увеличиться при благоприятных факторах, например, если человек не устал и полон сил и энергии. Легче всего запоминается информация, представляющая интерес для человека сама по себе: она либо имеет особое значение (релевантна), либо привлекает непроизвольное внимание, либо кем-то организована. Для произвольного запоминания необходимыми условиями будут выступать постановка цели запомнить что-либо и прикладывание хотя бы небольшого волевого усилия [33, с. 49].

Как и запоминание, воспроизведение бывает произвольным и непроизвольным. Эти типы памяти различаются в зависимости от того, каким способом и что легче удастся запоминать каждому конкретному человеку [36, с. 48].

Также существуют различные типы памяти, которые могут между собой сочетаться в человеке. Людям, лучше запоминающим картинки, лица, образы, объекты, им свойственно наглядно-образное запоминание. Тем, кому легче удастся запоминать звуки, словесные образы и концепции, являются представителями словесно-логического типа памяти. Есть люди, которые могут одинаково качественно запоминать наглядно-образный и словесно-логический



материал, их можно отнести к людям с гармоничным типом памяти. Различают 4 типа памяти: зрительная, слуховая, двигательная и смешанная. Индивидуальные особенности каждого человека и характер его деятельности определяют его ведущий тип памяти, характеризующие индивидуальность мнемических процессов конкретной личности [50, с. 252].

Свойствами мнемических процессов являются – запоминание, сохранение, воспроизведение, забывание.

Запоминание – это процесс закрепления нового полученного материала, образов путем связывания его с закрепленным ранее. На ход течения этого процесса памяти влияет собственно вид памяти, преобладающий у человека. Запоминание бывает произвольным и произвольным, различаться по времени – кратковременное и долговременное, а также оперативное.

Воспроизведение как процесс памяти характеризуется актуализацией ранее закрепленного в сознании человека содержания путем извлечения его из долговременной памяти в оперативную. Этот путь может быть разным, как «автоматическим», так и достаточно сложным процессом припоминания чего-либо забытого. По своей сути воспроизведение является процессом узнавания, собственно воспроизведения и припоминания.

Узнавание возможно в случае предъявления человеку содержания либо объекта, закрепленного в памяти ранее. Для того чтобы человек имел возможность что-то узнать, ему необходимо иметь опыт восприятия этого содержания. Особенностью этого процесса памяти является, чем больший опыт восприятия содержания имеется у человека, тем легче ему узнать это самое содержание в последствии. Также на легкость узнавания влияет эмоциональный окрас содержания [38, с. 58].

Для воспроизведения не является обязательным условием повторное предъявление объекта человеку, на это оказывают влияние различные факторы. Воспроизведение может произвольным и в некоторых случаях для этого человеку необходимо поставить цель и приложить усилия воли, а какие-то воспоминания воспроизводятся сами собой, без дополнительной стимуляции

памяти, произвольным. Также существует явление реминисценции – спонтанного припоминания, когда содержание, которое не воспроизводилось целенаправленно, вспоминается само собой, без преднамеренных волевых усилий человека [17, с. 26].

Забывание бывает частичным и полным. Особенностью частичного забывания является невозможность воспроизведения содержания, но существует возможность узнать это содержание при предъявлении. Например, прочтение либо прослушивание материала не равнозначно заучиванию этого материала. Запомненным можно считать такое содержание, которое человек способен не только узнать, но и воспроизвести. Полное забывание характеризуется неспособностью человека к воспроизведению или узнаванию содержания, предъявляемого ранее [32, с. 231].

Немецкий психолог Г. Эббингауз в ходе своих многочисленных экспериментов сделал вывод, что наибольший объем информации забывается через семьдесят два часа после запоминания. Все, что не было забыто – сохраняется. Больше времени необходимо для забывания материала, имеющего значение для человека, определяющегося потребностями, интересами, целями [Цит. по: 47, с. 314]. Особо значимые для человека, факты и обстоятельства могут не забываться им и по истечении длительного времени. Также на сохранение содержания в памяти влияет роль его участия в жизнедеятельности человека. Сохранение содержания может быть с открытым доступом, произвольное и произвольное воспроизведение, а также с закрытым доступом, который характеризуется возможностью воспроизведения только при специальных условиях, таких как гипноз.

По временным критериям различают 3 типа памяти [28, с. 598]:

- оперативная память;
- кратковременная память;
- долговременная память.

Кратковременная память – это тип памяти, ограничивающийся временными достаточно короткими рамками хранения воспринимаемых

объектов, при этом вполне достаточный для воспроизведения этих объектов. По истечении времени от нескольких секунд до нескольких минут, впечатления от воспринимаемых объектов забываются и возможность воспроизвести что-либо стремится к нулю. Сохраняющаяся в кратковременной памяти воспринятая об объекте информация, не отражает конкретные события, а является лишь их интерпретацией [22, с. 45].

Основным отличием долговременной памяти от кратковременной является способность к воспроизведению воспринятых объектов спустя продолжительное время. Также ее отличают прочность сохранения воспринимаемых объектов, ее главной особенностью можно считать накопление знаний и хранение их в обобщенном, систематизированном виде [23, с. 132].

Оперативная память характеризуется сохранением воспринимаемой информации на непродолжительное время, актуальной в данный момент. Способность к воспроизведению этой информации сохраняется до нескольких часов. Это определяется степенью значимости и необходимости полученного содержания для выполнения необходимой в данный момент деятельности. Оперативная память – это тип памяти, необходимый для целенаправленного выполнения деятельности и процесса коммуникации [40, с. 217].

Как определила Г. В. Репкина, оперативная память – это тип памяти, состоящий из процессов запоминания, сохранения и воспроизведения содержания, которое необходимо для выполнения действий в настоящий момент и только для достижения цели этих действий. Для выполнения этих действий необходимая информация поступает в оперативную память либо из долговременной памяти, либо из кратковременной памяти, в процессе использования этой информации, она находится под контролем оперативной памяти. После завершения выполнения действия, для которого нужна была эта информация, она сохраняется в долговременную память или забывается [7, с. 132].

Оперативная память обладает количественными показателями, оперативными единицами памяти. ОЕП – это образы более или менее сложных сочетаний элементов материала, которые конструируются при выполнении действия в результате активных преобразований материала в соответствии с задачами, стоящими перед человеком. Объем оперативной памяти измеряется минимально возможными единицами, используемыми в этой деятельности. Эти единицы выделяются методом последовательного разделения предъявляемого материала на элементы, при сохранении которых еще можно достичь цели данного действия; при разделении материала на более дробные элементы действие теряет смысл [39, с. 174].

В реальных условиях человек, как правило, оперирует более крупными единицами, объединяя несколько элементов в более крупные символы. Шаги такого усложнения можно предвидеть, но точно определить, с какими единицами реально оперирует человек, можно только экспериментально. Идентичность воспроизводимой и необходимой информации характеризуют точность оперативной памяти [12, с. 102].

На скорость запоминания оказывают влияние такие факторы как частота повторений либо время необходимое для запоминания всей нужной для выполнения определенной деятельности. Длительность сохранения необходимой информации в оперативной памяти зависит от количества времени, требующегося на решение поставленных задач. Лабильность (подвижность) оперативной памяти характеризует взаимосвязь между запоминанием и забыванием материала. Также оперативная память характеризуется устойчивостью к действию внешних и внутренних помех (например, влиянию качества предшествующего и последующего запоминаемого материала).

Существуют критерии, положенные в основу разделения памяти на виды: по характеру психической активности – образная и словесно-логическая; по характеру целей деятельности – произвольная и непроизвольная; по длительности закрепления и сохранения материала – кратковременная,

долговременная и оперативная. Все эти виды памяти участвуют в различных аспектах человеческой деятельности, выступая в ней не по отдельности, а в органическом единстве [54, с. 102].

Основными видами памяти можно считать образную и словесно-логическую. Образная память включает в себя зрительную, слуховую и двигательную. Существует и такой вид памяти, который сохраняет эмоциональные переживания. Крайне мало людей, у которых преобладает только один вид памяти, при этом довольно часто встречаются смешанные виды: зрительно-двигательный, зрительно-слуховой, слухо-двигательный.

Двигательная, она же моторная, память – ее особенностью является запоминание и сохранение разнообразных движений и положений тела. Подразумевается запоминание не только сознанием, но и мышцами. Данный вид памяти начинает формироваться у детей с раннего возраста, и именно он способствует формированию и развитию физической и спортивной деятельности, а также различных умений и многих привычных действий, например, ходьбы [45, с. 431].

Эмоциональная память – это способность человека запоминать свои переживания, чувства, настроения. Запоминаются эмоции, впечатления, оказавшие влияние на человека. Различные исследования видов памяти, в частности эмоциональной определили, что эмоционально окрашенная информация, события запоминаются значительно легче и прочнее закрепляются в долговременной памяти. Эмоционально окрашенный материал запоминается легко, но если эмоциональные переживания имеют очень большую силу, то это, наоборот, может усложнить процесс запоминания [34, с. 165].

Образная память имеет важное значение, потому как именно с ее помощью человек способен воспринимать и сохранять различные образы: зрительные, слуховые, осязательные, обонятельные и др. Запоминается непосредственно сам образ воспринимаемого объекта, например, некоторые свойства объектов не поддаются словесному описанию, но легко узнаются человеком при помощи органов чувств. От того какой вид памяти преобладает

у каждого отдельно взятого человека, зависит способ наилучшего усвоения воспринимаемого объекта этим человеком. В случаях преобладания слуховой памяти, соответственно лучше происходит запоминание услышанной информации, при преобладании зрительной памяти, может хватить одного взгляда на нужный объект для сохранения его образа в памяти [33, с. 50].

Словесно-логическая память тоже имеет особое значение, этот вид памяти свойственен только человеку, у животных имеются только вышеописанные виды памяти. Поскольку этот вид памяти взаимосвязан с мышлением, это обуславливает способность человека к запоминанию не только образов, но и их значения. Словесно-логическая память способствует накоплению и запоминанию различных знаний и навыков.

Таким образом, мнемические процессы дают возможность получать, хранить, узнавать и воспроизводить содержание и информацию встречавшиеся в жизненном опыте человека. То, что человек знает и умеет, все приобретенные им механизмы поведения – это опыт запечатленный, приобретенный либо унаследованный в процессе жизнедеятельности человека. Адаптация живых организмов к меняющимся условиям существования происходит именно благодаря обновлению этого опыта. Основными являются два вида памяти – это образная и словесно-логическая.

## **1.2 Особенности мнемических процессов субъектов образовательной среды**

### *1.2.1. Особенности мнемических процессов детей дошкольного возраста*

Период дошкольного возраста характеризуется возрастными границами от 3 до 7 лет и является одним из самых интенсивных периодов развития человека. Особенностью данного возраста выступает активное развитие познавательных процессов и интеллекта [30, с. 96].

Знание особенностей возрастного развития дошкольников является обязательным условием, для правильной организации и реализации

воспитательного и образовательного процесса как в условиях дошкольной образовательной организации, так и в условиях семейного воспитания.

Рассмотрим особенности мнемических процессов у детей дошкольного возраста, начиная с младшего дошкольного возраста, ограниченного периодом 3-4 года. У детей данного возраста преобладающим является непроизвольное внимание, его особенностью является различная по времени устойчивость, в среднем это 10-15 минут, но если занятие увлекает ребенка и длительное время сохраняется интерес к выполняемой деятельности, то и продолжительность такого занятия может увеличиваться. Память младших дошкольников характеризуется непосредственностью и имеет яркую эмоциональную окраску. В памяти детей сохраняется и может воспроизводиться только информация для запоминания которой ребенку не требуется прикладывать волевых усилий. Эмоциональные события как положительно, так и отрицательно окрашенные также сохраняются в памяти на долго.

Мышление детей данного возраста преимущественно наглядно-действенное: ребенок способен решить задачу, только прямым воздействием на объект (пирамидка, матрешка, собирание конструктора по примеру). В процессе решения задач таким способом мышления дети научаются соотносить условия и цель, это главное условие для мыслительной деятельности. Также особенностью этого возраста является развитие фантазии, этому способствует игровая деятельность, например, ребенок, играя с одной палкой, может присваивать ей совершенно разные роли и задачи [37, с. 50].

Средний дошкольный возраст ограничивается периодом от 4 до 5 лет, является очень важным этапом в жизни ребенка. Это обусловлено периодом интенсивного роста ребенка, изменениями характера, улучшаются его познавательные способности и способы коммуникации. Происходит развитие как крупной, так и мелкой моторики, улучшаются показатели ловкости и координации движений, так дети могут лучше и дольше удерживать равновесие, проходить не большие препятствия, более ловкими выходят игры с мячом [41, с. 84].

Ближе к пяти годам у детей также в значительной степени развивается восприятие, они знают простые формы и могут называть эти формы у различных предметов. Также дети данного возраста способны различать простые формы у сложных предметов, и наоборот из простых форм собирать сложные предметы. Еще одной особенностью этого возрастного периода является способность упорядочивать группы предметов по сенсорным признакам: размер, цвет и запах, также различают такие параметры как высота, длина и ширина, это помогает им лучше ориентироваться в пространстве. В этом возрасте соответственно и увеличивается объем памяти, по сравнению с младшими дошкольниками эти дети могут запомнить в 2-3 раза больше наименований предметов. Для данного возрастного периода характерно формирование произвольного внимания, так дети могут выполнить задание на запоминание, выучить не большой стих и запомнить указания и поручения взрослых [16, с. 217].

Этому возрастному периоду свойственно начало развития образного мышления. Формируется навык строить схемы, использовать схематические изображения для решения не сложных задач. Появляются задатки предвосхищения, ориентируясь в пространстве, дети могут предположить последствия взаимодействия объектов. При этом им еще не под силу произвести такое преобразование мысленно [54, с. 101].

Для данного возрастного периода еще являются свойственны явления Жана Пиаже: сохранность количества, объема и величины. Например, если детям этого возраста предъявить четыре желтых бумажных круга и три зеленых бумажных круга, а затем задать вопрос: «Каких кругов больше – желтых или зеленых?», большинство ответят правильно, что желтых. А если после этого задать вопрос: «Каких кругов больше – желтых или бумажных?», большая часть детей ответит, как и на первый вопрос, желтых. У воображения развиваются и проявляются новые особенности, такие как индивидуальность и произвольность. У детей получается сочинить небольшой рассказ на заданную тему. Еще одной особенностью данного возраста является повышение



устойчивости внимания, теперь дети без особых волевых усилий могут сосредотачиваться на определенной деятельности 15-20 минут. В это время у них работает оперативная память, удерживая условие необходимое для выполнения деятельности [19, с. 60].

Следующий возрастной этап развития является старший дошкольный возраст, он является последним периодом дошкольной деятельности, в котором появляются новообразования в психической деятельности дошкольников. Ему соответствует произвольность психических процессов: внимание, память, восприятие. Появляется произвольность поведения, происходят изменения в самосознании и самооценке. Произвольное поведение одно из основных изменений в деятельности детей данного возрастного периода, его целью становится овладение собственным поведением, а не влияние на внешние, окружающие предметы [42, с. 156].

Дети старшего дошкольного возраста владеют значительно большими физическими и психическими возможностями по сравнению с детьми среднего дошкольного возраста. Они овладевают навыками новых движений, становятся физически сильнее. Физическое и умственное развитие взаимосвязаны. Умственное развитие является важным условием, для успешного разностороннего развития личности ребенка. Стремительно происходит социальное развитие. Речь старшего дошкольника продолжает совершенствоваться, он способен произносить все звуки родного языка, четко проговаривать слова, у него сформирован необходимый для общения словарный запас [58, с. 112].

Развитие общения происходит как отдельного вида деятельности. В данном возрасте появляется внеситуативно-личностная форма общения, от прежней формы общения эту отличает потребность в сочувствии, взаимопонимании и потребность личностных мотивов общения. Общение в среде сверстников характеризуется избирательностью и внеситуативностью. Особенности этого возраста также являются усвоение новых знаний, возникновение новых потребностей и качеств. В старшем дошкольном возрасте

формируются все стороны личности ребенка: эмоциональная, волевая, интеллектуальная, нравственная [63, с. 115].

Выготский Л. С. и Запорожец А. В. подчеркивали, что в период старшего дошкольного возраста поведение переходит от ситуативного к произвольному поведению, начинает подчиняться принятым в обществе нормам и требованиям, эмоционально реагируя на последние. Также в данном возрастном периоде меняется тип общения со взрослыми из познавательного он трансформируется в личностный, основываясь на интересе ребенка к взаимоотношениям [10, с. 97].

Характерным для этого возраста также является понимание того, что взрослые принимают и что отвергают в поведении ребенка и он способен адекватно оценивать свои действия и свои индивидуальные черты личности. К моменту обучения в школе у детей формируется самооценка, она обусловлена содержанием практических навыков и моральных качеств ребенка, которые способствуют подчинению нормам поведения, установленным в коллективе. При благоприятных условиях развития у старшего дошкольника формируется достаточно высокая самооценка, эта особенность ему помогает, не боясь осваивать новые виды деятельности [8, с. 109].

У старших дошкольников начинает формироваться искренняя забота о близких, они могут при необходимости сдерживать бурные эмоции и начинают различать оттенки эмоциональных переживаний при помощи взгляда, мимики, жестов, движений. Также в данном возрасте закладываются элементы трудовой деятельности, основное их значение заключается в следующем, понимание ребенком необходимости выполнения конкретной работы, чтобы оказать помощь. Сформированные к этому возрасту навыки самообслуживания, приобретенный опыт трудовой деятельности, дают возможность детям принимать активное участие в помощи взрослым. В этом возрасте целесообразно прививать детям постоянные посильные для их возраста домашние обязанности [58, с. 126].

Еще один вид деятельности, который усваивается в дошкольном детстве – это учебная деятельность. Ее важной и, пожалуй, главной особенностью является приобретение новых знаний ребенком самостоятельно [61, с. 106].

Также в этом возрасте у детей развивается способность самому себе ставить цели, касающиеся непосредственно самого ребенка и его поведения. Этот феномен является произвольностью психических процессов, его значение достаточно велико для дальнейшего обучения в школе и не менее велико для дальнейшего процесса развития личности ребенка. Для того чтобы соблюдать нормы и правила, установленные в школе как раз необходимо произвольное поведение, которое характеризуется способностью ребенка действовать в соответствии с определенным шаблоном и его контролировать свое поведение. Развитию произвольного поведения также способствует игровая деятельность [14, с. 38].

Развитие памяти в старшем дошкольном возрасте, оказывает значительное влияние в общем на развитие памяти человека. Старшему дошкольнику не составляет особого труда заучивать стихи и запоминать сказки. В этом возрасте запоминание не требует особых волевых усилий ребенка, а его объем стремительно растет. По мнению различных ученых, именно для данного возраста характерен пик развития памяти, в последствии она начинает деградировать [62, с. 262].

Основным видом памяти для старших дошкольников выступает образная память, ее развитию способствуют изменения в психических процессах ребенка, прежде всего в познавательных – восприятии и мышлении. Особенности восприятия по-прежнему остается глобальный характер, при этом оно становится более осознанным и целенаправленным. Именно поэтому, старший дошкольник способен выделять самые яркие признаки предмета, и не обращать внимания на другие, возможно более значимые. С этой особенностью связаны отрывочные представления ребенка о предметах и явлениях, так как они составляют основное содержание памяти [29, с. 268].

Процессы запоминания и воспроизведения происходят у детей старшего дошкольного возраста достаточно легко, но при этом остаются бессистемными. Ребенок переключает внимание с одного признака на другой, запоминая второстепенное он забывает основное. Процесс развития мышления характерный для этого возраста, способствует простым формам обобщения и систематизации представлений. Совершенствуется аналитико-синтетическая деятельность, что способствует трансформации деятельности [50, с. 107].

Продолжает развиваться двигательная память, она совершенствуется и усложняется. Ребенок уже способен запоминать, сохранять и воспроизводить все более сложные движения и поэтому у него проявляются способности к занятиям спортом, танцами. В процессе повторения движений за взрослым по предъявленному образцу, у старшего дошкольника формируется зрительно-двигательный образ. Со временем роль взрослого образца становится все менее значимой, потому как ребенок лучше усваивает движения и приобретает способность сравнивать их выполнение со своими идеальными представлениями. Это позволяет расширить его двигательные возможности. В старшем дошкольном возрасте активно развивается совершенствование действий с предметами, происходит их автоматизация при помощи образной памяти, это позволяет ребенку качественнее выполнять различные виды трудовой деятельности, которая основывается на дифференциации движений, мелкой моторике – вышивание, наклеивание [5, с. 314].

У старших дошкольников достаточно хорошо развита эмоциональная память, это способствует сохранению информации об их взаимоотношениях с окружающими и уберегает от различных опасностей, либо наоборот мотивирует к действию. Эмоционально окрашенные события как положительные, так и отрицательные на долго остаются в памяти и помогают регулировать ребенку свое поведение в зависимости от ситуации [2, с. 108].

Развитие речи в дошкольном возрасте тесно связано с развитием мнемических процессов, так младшие дошкольники, проговаривая признаки предметов включают в работу образную память. Достигнув старшего

дошкольного возраста, дети для запоминания используют речь, что способствует продуктивной работе образной памяти [43, с. 14]. Также развитию образной памяти в данном возрасте способствует прослушивание и воспроизведение различных сказок и рассказов, общение с взрослыми. На развитие образной памяти также влияет развитие словесной памяти, так как речь ребенка развивается наглядным путем [53, с. 111].

В старшем дошкольном возрасте у детей достаточно хорошо развито механическое запоминание и начинает развиваться логическое запоминание, этому способствует понятное содержание запоминаемого материала. В наибольшей степени для развития логической памяти играет роль процесс обучения. Для старших дошкольников доступны приемы логического запоминания такие как смысловая корреляция и смысловая группировка. Такое обучение должно проводиться в три этапа, в соответствии с теорией поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина [Цит. по 52, с. 90].

1-й этап – практического действия (дети учатся раскладывать картинки по группам).

2-й этап – речевого действия (после предварительного ознакомления с картинками ребенок должен рассказать, какие из них можно отнести к той или иной группе).

3-й этап – умственного действия (на этом этапе распределение картинок по группам осуществляется ребенком в уме, затем он называет группу).

В старшем дошкольном возрасте преобладает произвольная память, ребенок не ставит перед собой задачи что-либо запомнить, процесс запоминания и припоминания не требуют от ребенка приложения волевых усилий. Ребенок легко запоминает то, что ему интересно, что привлекло его внимание [42, с. 124].

В благоприятной ситуации развития в этом возрасте у детей формируется важное новообразование, произвольная память, по своей сути дети овладевают мнемической деятельностью. Этот процесс происходит в несколько этапов, на начальном этапе ребенок может поставить задачу запомнить и воспроизвести

информацию, при этом, не владея специальными приемами. Главной целью является припоминание и воспроизведение, потому как ситуации требуют от ребенка именно ее достижения. Следующим этапом является понимание ребенка, что для того, чтобы воспроизвести информацию ее необходимо сначала запомнить, так возникает задача запомнить [42, с. 132].

Постепенно ребенок начинает осознавать и применять специальные приемы для запоминания, такие как повторение и аналогии. При использовании этих приемов начинают формироваться возможности для трансформации запоминания в особую умственную деятельность. Также применение специальных приемов для запоминания способствует переходу от прямых форм памяти к опосредованным [3, с. 206].

Таким образом, можно сделать следующие выводы по особенностям мнемических процессов дошкольников. В младшем дошкольном возрасте память произвольная и непосредственная и имеет эмоциональный окрас. В среднем дошкольном возрасте происходит увеличение объема памяти, начинает формироваться произвольное запоминание, ребенок может принять задачу на запоминание, выучить не большой стих. В старшем дошкольном возрасте по-прежнему преобладает произвольная память, при постепенном формировании произвольной, появляются элементы логической памяти, также в этом возрасте ребенок начинает применять специальные приемы для запоминания и ставит перед собой цели что-либо запомнить, а затем воспроизвести.

### *1.2.2. Особенности мнемических процессов детей младшего школьного возраста*

Младший школьный возраст — это период обучения в 1 - 4 классах начальной школы в возрасте 6-10 лет, в некоторых источниках крайняя граница данного периода продлевается до одиннадцатилетнего возраста. Это время спокойного и равномерного взросления, физического и психофизиологического

развития. Развитие ребенка в этот возрастной период идет довольно равномерно и пропорционально [3, с. 102].

У детей дошкольного возраста есть две сферы социальных отношений – это «ребенок-взрослый» и «ребенок-дети». С поступлением в школу появляется новая структура этих отношений – система «ребенок - взрослый» распадается на две: «ребенок-родитель» и «ребенок-учитель».

Обучение в начальной школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка – он становится общественным субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, за которые теперь может получать общественную оценку.

В этот период по-новому складываются отношения с окружающими людьми, взрослые постепенно утрачивают свой безусловный авторитет, а сверстники, наоборот, начинают приобретать большое значение, и в этой связи возрастает роль детского общества [8, с. 257].

На смену игровой, учебная деятельность становится ведущей в младшем школьном возрасте. Главной целью учебной деятельности становится усвоение научных знаний. К основным параметрам характеристики учебной деятельности относятся: структура, мотивы, целеполагание, эмоции и умение учиться.

Ведущая деятельность определяет важнейшие изменения, происходящие с психикой ребенка в этот период жизни. С изменениями в ведущей деятельности складываются психологические новообразования, которые характеризуют наиболее значимые достижения в развитии детей младшего школьного возраста, и являются основой для дальнейшего развития на следующем возрастном этапе [44, с. 186].

Новообразования в младшем школьном возрасте образуются в таких структурах как память, восприятие, воля и мышление.

К окончанию обучения в начальном звене мотивация к учебной деятельности, столь сильная в первом классе, начинает снижаться. Это может быть связано с тем, что у ребенка уже есть определенная завоеванная позиция в

обществе и ему нечего достигать, а также с падением интереса к учебе и получению новых знаний. Чтобы это предотвратить, ребенку нужна новая лично-значимая мотивация к учебной деятельности. Нельзя исключать роль и других видов деятельности, в которые активно включен ребенок младшего школьного возраста, в них он совершенствуется и закрепляются его новые достижения [24, с. 132].

По мнению Л.С. Выготского, мышление становится во главу сознательной деятельности с началом обучения в школе.

Д.Б. Эльконин считает, что появление словесно - логического и рассуждающего мышления, в ходе получения и усвоения нового научного материала, затрагивает развитие и других познавательных процессов: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие -думающим» [цит. по 72, с. 53].

По мнению О.Ю. Ермолаева, на протяжении младшего школьного возраста происходят существенные изменения в становлении внимания, оно интенсивно развивается во всех своих свойствах: почти в 2 раза увеличивается объем внимания, и в этой связи повышается его устойчивость, а также активное развитие происходит у навыков переключения и распределения. Высокого уровня развития сохранение внимания достигает к 10 годам ребенка, он уже может выполнять произвольно заданную программу действий [23, с. 18].

В младшем школьном возрасте мнемические, как и все другие процессы, претерпевают большие изменения. Память приобретает ярко выраженный познавательный характер, черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной. К этому возрасту уже неплохо развита механическая память, немного от нее отстают в своем развитии логическая память. Связано это с тем, что эти виды памяти в учебной, трудовой и игровой деятельности мало востребованы, и ребенку младшего школьного возраста хватает механической. Также происходит интенсивное формирование различных приемов: повторение, внимательное длительное рассмотрение



предметов, группировка, осмысление связей частей информации (от наиболее примитивных к сложным).

С точки зрения Р.С. Немова: «по своей продуктивности в детстве существенно превосходят социально обусловленные виды памяти на протяжении всех лет обучения младших школьников в школе. Дети всех школьных возрастов гораздо лучше запоминают учебный материал за счет произвольной, непосредственной и механической памяти, чем за счет произвольной, опосредованной и логической памяти» [42, с.63].

Воспроизведение у детей младшего школьного возраста работает, в большинстве случаев, только с опорой на текст, так как в связи с высоким напряжением к припоминанию они прибегают намного реже. В младшем школьном возрасте лучше всего запоминается наглядный материал, но если говорить о словесном запоминании, то на протяжении обучения в начальном звене дети лучше усваивают слова, означающие конкретные понятия, чем абстрактные.

Младший школьный возраст сензитивен для развития высших форм произвольного и произвольного запоминания, которые играют большую роль в учебной деятельности школьника. Поэтому контроль и целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью являются в этот период особенно эффективными.

В.Д. Шадриков и Л.В. Черемошкина выделили 13 мнемических приемов, или способов организации запоминаемого материала: «группировка, выделение опорных пунктов, составление плана, классификация, структурирование, схематизация, установление аналогий, мнемотехнические приемы, перекодирование, достраивание запоминаемого материала, серийная организация ассоциации, повторение» [цит. по 69, с.124].

Проблемы с анализом, структурированием, выделением главного особенно заметны в одном из основных видов учебной деятельности школьника – в пересказе. Что в будущем сильно осложняет учебную деятельность уже в среднем звене. Психолог, доктор психологических наук,

А.И. Липкина, одна из работ которой описывает особенности устного пересказа, заметила, что краткий пересказ дается детям младшего звена намного труднее, чем подробный. Это значит, что дети с трудом или вообще не умеют выделять основное, отделять его от деталей [цит. по 47]

Младший школьник должен многое запоминать: «заучивать материал буквально, уметь пересказать его близко к тексту или своими словами, а, кроме того, помнить заученное и уметь воспроизвести его через длительное время. Неумение ребенка запоминать сказывается на его учебной деятельности и влияет в конечном итоге на отношение к учебе и школе» [42, с.66].

Развитие мнемических способностей в младшем школьном возрасте в первую очередь определяется накоплением в ходе учебной деятельности различных способов и стратегий запоминания, которые связаны с организацией и обработкой запоминаемого материала. Однако М.В. Гамезо утверждает: «без целенаправленной работы на формирование таких способов, они формируются стихийно и могут оказаться непродуктивными» [10, с.52].

Специальные исследования, проведенные Р.С. Немовым и направленные на изучение возможностей формирования этих приемов у младших школьников, показывают, что обучение мнемическому приему, в основе которого лежит умственное действие, должно включать два этапа:

- а) формирование самого умственного действия;
- б) использование его как мнемического приема, т.е. средства запоминания [42, с.71].

Л.С. Выготский считает, что: «прежде чем использовать, например, прием классификации для запоминания материала, необходимо овладеть классификацией как самостоятельным умственным действием» [7, с.332].

На разных этапах младшего школьного возраста Р.С. Немовым отмечается: «динамика отношения учеников к приобретенным ими способам смыслового запоминания. Если у второклассников, как сказано выше, потребность в их использовании самостоятельно не возникает, то к концу

обучения в начальной школе дети сами начинают обращаться к новым способам запоминания при работе с учебным материалом» [42, с.73].

Нельзя не отметить, что особенности мыслительной деятельности ребенка, при недостаточном уровне развития, являются причинами неуспеваемости. Часто, трудности в обучении, с которыми сталкивается ребенок, и неумение их преодолевать, приводят к нежеланию или отказу от активной мыслительной работы.

В помощь себе дети используют различные приемы и способы выполнения заданий, которые психологи называют «обходными путями», к их числу также относится и механическое «зазубривание» материала без его понимания. Они могут воспроизвести, например, текст дословно, но при этом не могут ответить на вопросы по нему. Еще один «обходной путь» - пытаются выполнить задание по аналогии с заданием, выполняемым ранее, не стараясь вникнуть и проанализировать материал. Не будем забывать и про такие типичные способы справиться с трудностями, как использование подсказок; «шпаргалок» с целью подсмотреть то, что ребенок должен был запомнить; списывание у товарищей и т.п. [70, с.73].

Возвращаясь к новообразованиям детей младшего школьного возраста, следует отметить еще одно, крайне важное – появление произвольного поведения.

Дети становятся самостоятельными, сами выбирают как им поступать в конкретных ситуациях. В основе такого поведения находятся мотивы, формирующиеся в данном возрасте. Ребенок, как губка, впитывает в себя моральные ценности окружающих, старается следовать определенным правилам. Ребенок начинает понимать их ценность и необходимость.

Часто это связано с желанием быть одобренным взрослым или укрепить свою личную позицию в группе ровесников, или происходит рост стремления к достижениям. Поэтому основным мотивом какой-либо деятельности ребенка в данном возрастном периоде является мотив достижения успеха, но нередко встречается и другой, противоположный – мотив избегания неудачи [34, с. 122].

То есть поведение детей так или иначе связано с доминирующим мотивом в этом возрасте.

Чтобы становление ребенка как личности шло по наиболее продуктивному пути, крайне важны внимание и оценка со стороны взрослых. «Эмоционально – оценочное отношение взрослого к поступкам ребенка определяет развитие его нравственных чувств индивидуального ответственного отношения к правилам, с которыми он знакомится в жизни» [цит. по 38, с.169].

Дети способны дать оценку своим поступкам по их результатам и тем самым менять свое поведение, если результат их не устроил или не привел к поставленной цели, спланировать поведение соответствующим образом. Эти новообразования, как, рефлексия и планирование результатов действий, также связаны с развитием произвольного поведения [22, с. 192]. Появляется смысловая ориентировочная основа в поступках. Она становится важной внутренней стороной жизни ребенка, это связано с переживаниями по поводу боязни изменения отношения с окружающими, потерей своей значимости в их глазах [39, с. 53].

Путь развития личности детей младшего школьного возраста зависит от успехов и оценок в школе. Как мы уже говорили, ребенок в данном возрасте «как губка» и очень подвержен внешнему влиянию со стороны взрослых, и от их оценок, и мнения. Именно поэтому он впитывает в себя знания как интеллектуальные, так и нравственные. «Значительную роль в установлении нравственных норм и развитии детских интересов играет учитель, хотя степень их успешности в этом будет зависеть от типа его отношения с учениками» [65, с. 106].

У ребенка развивается направленность на других людей, получившая свое выражение в просоциальном поведении, т.е. поведении, которое приносит пользу другим людям и обществу в целом. Такое поведение очень важно для гармоничного развития личности [64, с.102]. Дети начинают стремиться к совершенствованию навыков в тех видах деятельности, которые ценятся в

привлекательном для них обществе, чтобы выделиться в ее среде и добиться социального успеха.

Также в условиях школьного обучения ребенок младшего звена развивает способность к сопереживанию, поскольку является участником новых отношений, в которых сравнивает себя с другими детьми, их успехи, достижения, поведение со своим. Здесь ребенок учиться развивать свои способности и качества.

Полноценное проживание данного возрастного периода с его позитивными приобретениями – необходимое основание для выстраивания дальнейшего развития ребенка как активного субъекта познания и деятельности, где задача взрослых – создание оптимальных условий для раскрытия и реализации потенциала ребенка с учетом его индивидуальных особенностей [25, с. 106].

Таким образом, младший школьный возраст является крайне важным этапом школьного детства, в котором основные достижения обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются фундаментом для последующих лет обучения.

Как и многие другие психические процессы, мнемические процессы претерпевают существенные изменения. Младшие школьники лучше запоминают конкретные понятия, чем абстрактные. Продуктивность запоминания такого материала превышает качество запоминания словесного. Младший школьный возраст сензитивен для образования высших форм произвольного запоминания, в этой связи целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной.

### **1.3 Теоретическое обоснование модели развития мнемических процессов субъектов образовательной среды**

Под «моделью» в педагогике и психологии понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов.

Моделирование в психологии – это применение метода моделирования в психологических исследованиях, который может развиваться в двух направлениях:

1. Знаковая или техническая имитация механизмов или процессов и их результатов психической деятельности – моделирование психики.
2. Организация, воспроизведение того или иного вида человеческой деятельности путем искусственного конструирования среды этой деятельности.

Универсальность моделирования как познавательного метода позволяет относить его к разряду методов общенаучного характера. Под моделированием будем понимать исследование объектов на их моделях.

Моделями (лат. *modulus* – «мера», «образец») будем считать специальные искусственно созданные объекты, по своим определенным характеристикам сходные с реальными объектами, подлежащими изучению [31, с. 58].

Первый этап моделирования - целеполагание [13, с. 90].

Процесс целеполагания – это первичная ступень управления, предусматривающая постановку генеральной цели и совокупностей целей (дерева целей) в соответствии с назначением (генеральной целью) системы, стратегическими установками и характером решаемых задач. Этот процесс реализуется с помощью метода «Дерево целей», который позволяет исследователю более детально и информативно изучить проблему.

Данный метод был предложен в 1957 году Ч. Черменом и Р. Акоффом и представлял собой инструмент, структурирующий, позволяющий формировать компоненты общей целевой программы развития и соответствия со специфическими целями различных уровней и областей деятельности.

Исключительность этого метода состоит в отображении способа достижения генеральной цели через перечень понятных и достижимых целей нижнего уровня, построенному по иерархическому принципу.

«Дерево целей» – это структурированная, построенная по иерархическому принципу совокупность целей программы или плана, в которой выделены: генеральная цель; подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней [18, с. 34]. Психолого-педагогическая деятельность коррекционной или развивающей направленности должна содержать генеральную цель, которую исследователь достигает в конце своей работы. В связи с этим, первоначально поставленная цель может повлиять на ход всего исследования и успех всей последующей работы.

Исследователь должен хорошо представлять процесс целеполагания, что такое генеральная цель, с помощью каких подцелей ее можно достичь. Процесс целеполагания обязательно должен сопровождать любое исследование и помогать при его планировании. Целеполагание позволяет спланировать свою деятельность на протяжении всего исследования, а также скорректировать его недостатки [1, с. 27].

Этапы построения «Дерева целей»:

1. Формулировка стратегической, т.е. генеральной цели – это вершина дерева.
2. Разделение общей цели на подцели, способствующие осуществлению генеральной цели, т.е. подцели первого уровня.
3. Разделение подцелей первого уровня на подцели второго уровня.
4. Разделение подцели второго уровня на более детальные составляющие, подцели третьего уровня.

В психолого-педагогической практике, метод «Дерева целей» широко применяется В. И. Долговой, отмечено, что как метод планирования «Дерево целей» представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие

достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [15, с. 113].

Вышеизложенное составило основу для построения «дерева целей» моделирования развития мнемических процессов субъектов образовательной среды, представленной на рисунке 1.



Рисунок 1 – Дерево целей исследования формирования мнемических процессов у детей дошкольного возраста

Генеральная цель: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.

1.1. Изучить понятие мнемических процессов в психолого-педагогических исследованиях.

1.2. Определить возрастные особенности мнемических процессов у субъектов образовательной среды.

1.3. Теоретически обосновать, разработать и реализовать модель по развитию мнемических процессов субъектов образовательной среды.

2. Организовать опытно-экспериментальное исследование развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.



2.1. Спланировать этапы, подобрать методы, выбрать методики исследования.

2.2. Составить характеристику выборки и провести констатирующий эксперимент, проанализировать его результаты.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.

3.1. Разработать и реализовать программу развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

3.3. Разработать рекомендации для педагогов и родителей субъектов образовательной среды по развитию мнемических процессов.

На основе «дерева целей» составлена модель развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.

Модель в психологии – это искусственно созданный объект в виде схемы с набором данных и алгоритмом их отработки [31, с. 97].

Моделирование в психологии – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности [6, с. 81]. Это наличие цели, элементов, структуры. Их достоверность определяется с помощью системы мероприятий, реализуемых конкретными исполнителями, которые выделяют для этого необходимые ресурсы.

Зинченко В. П. и Б. Г. Мещеряков определяют следующие особенности модели: построение модели – это протекание неких психологических процессов с целью формальной проверки работоспособности, выполняемое путем предоставления испытуемому различных средств, которые могут включаться в структуру деятельности [24, с. 136].

На основании вышесказанного составлена модель развития мнемических процессов субъектов образовательной среды (рисунок 2).



Рисунок 2 – Модель развития мнемических процессов субъектов образовательной среды

Охарактеризуем блоки модели.

1. Теоретический блок: изучить проблему в психолого-педагогической литературе; провести анализ, обобщение и структурирование теоретического материала; выявить основные понятия; подобрать методики для проведения констатирующего эксперимента.

2. Диагностический блок: охарактеризовать этапы, методы и методики исследования; провести констатирующий эксперимент; охарактеризовать выборку; проанализировать результаты диагностики.

3. Формирующий блок: разработать и реализовать программу развития мнемических процессов субъектов образовательной среды; реализовать программу.

4. Аналитический блок: провести повторную диагностику; проанализировать результаты; проверить эффективность программы с помощью методов математической обработки результатов.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил нам разработать модель развития мнемических процессов субъектов образовательной среды, в которой все основные характеристики представлены во взаимосвязи и взаимозависимости в виде многоуровневой системы. Системообразующим фактором этой системы является конечная цель – изменение уровней развития мнемических процессов в положительную сторону.

## Выводы по 1 главе

Память занимает значимое место среди психических познавательных процессов. Это связано с тем, что мнемическая деятельность является связующим процессом, которая обеспечивает преемственность психических процессов и объединяющая все познавательные процессы в единое целое. Память – это комплекс познавательных способностей и высших психических функций по накоплению, сохранению и воспроизведению знаний. Существуют несколько классификаций видов памяти, что позволяет из одного объемного понятия выделить значимые частности. Для понимания индивидуальных особенностей человека важно разбираться в тонкостях этого понятия.

Виды памяти можно разграничить исходя из: характера активности (образная, двигательная, эмоциональная, словесно-логическая); характера деятельности (произвольная, произвольная); времени сохранения образов (долговременная, кратковременная, оперативная, сенсорная); способа запоминание (смысловая, механическая). Образная память делится на зрительную, слуховую, вкусовую, обонятельную, тактильную. Все виды памяти взаимосвязаны, поскольку являются компонентами единого, целостного поведенческого акта.

Актуальные границы дошкольного возраста относят к 3 - 6-7 годам. В этом возрасте, память, как и другие психические процессы, претерпевает существенные изменения и характеризуется интенсивным развитием способностей к запоминанию и воспроизведению. Память детей дошкольного возраста такова, что они могут запоминать материал произвольно и произвольно, могут механически заучивать материал, а могут применять и какой-либо способ для запоминания информации. Дети способны произвольно запоминать учебный материал, вызвавший у них эмоциональный отклик, интерес, чаще это происходит, если материал был преподнесен в игровой форме и связан с яркими наглядными образами.

Младший школьный возраст (от 6-7 до 9-11) является крайне важным этапом школьного детства, в котором основные достижения обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются фундаментом для последующих лет обучения.

Младшие школьники лучше запоминают конкретные понятия, чем абстрактные. Продуктивность запоминания такого материала превышает качество запоминания словесного. Младший школьный возраст сензитивен для образования высших форм произвольного запоминания, в этой связи целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной.

Для проведения исследования развития мнемических процессов у субъектов образовательной среды выполнено моделирование, первым этапом которого является целеполагание. Этот процесс реализуется с помощью метода «Дерево целей», который позволяет исследователю более детально и информативно изучить проблему. «Дерево целей» – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель развития мнемических процессов у субъектов образовательной среды. Модель состоит из пяти блоков: теоретического, диагностического, формирующего, аналитического, результата, объединенных общей целью.

## **ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

### **2.1 Этапы, методы и методики исследования**

Исследование проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный: теоретическое изучение и анализ психолого-педагогической литературы, подбор методов, методик для проведения эксперимента. На этом этапе выполнена разработка модели и «дерева целей» исследования.

2. Опытно-экспериментальный: проведение эксперимента, обработка полученных результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых. Затем полученные результаты были обработаны, проанализированы, выражены в виде диаграмм и таблиц. По результатам диагностической работы разработана психолого-педагогическая программа развития мнемических процессов у субъектов образовательной среды.

3. Контрольно-обобщающий: повторная диагностика, анализ, структурирование и обобщение результатов проведенного исследования, проверка гипотезы, составление рекомендаций, формулирование выводов.

В исследовании развития мнемических процессов у субъектов образовательной среды были использованы следующие методы и методики:

1. Теоретические методы: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, синтез, моделирование и целеполагание.

2. Эмпирические методы. Включают в себя эксперимент (формирующий и констатирующий), тестирование по методикам:

- «10 слов» для исследования слуховой памяти;
- методика Д. Векслера для исследования зрительной памяти;
- методика опосредованного запоминания А. Н. Леонтьева;
- методика для изучения образной памяти;

- «Диагностика оперативной зрительной памяти» Р.С. Немова;
- «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой;
- «Диагностика опосредованной памяти» Р.С. Немова.

### 3. Математическая обработка данных по Т-критерий Вилкоксона.

Анализ – теоретический метод научного исследования, который предполагает, что исследуемый процесс или явление разделяется на составные части, для их специального и углубленного изучения. Когда используется данный метод, подразумевается, что изучаемый объект разделят, т.е. выяснят из каких частей он состоит, каковы его свойства и признаки. Применяется как в практической, так и в мыслительной деятельности. Это метод, предполагающий операцию мысленного расчленения целого на составные части, выполняемую в процессе познания или предметно-практической деятельности человека [9, с. 7].

Выделяют следующие виды анализа: механическое разделение; определение динамического состава; выявление форм взаимодействия элементов целого; нахождение причин явлений; выявление уровней знания и его структуры и др. Анализ не может упускать качество предметов. Разновидностью анализа также можно считать разделение классов на подклассы – классификация и периодизация.

Обобщение – результат мыслительного перехода от единичного к общему, от менее общего к более общему, по средствам логического мышления [6, с. 214].

Синтез – это метод научного исследования, подразумевающий соединение различных явлений, предметов, качеств, противоречий в единое целое, в котором противоречия и противоположности сглаживаются. Синтез представляет собой соединение полученных при анализе частей в единство, полученных знаний в единую систему.

Эти два метода в науке неразрывно связаны между собой и могут принимать различные формы в зависимости от свойств изучаемого объекта и целей исследования.

Прямые (эмпирические) анализ и синтез применяются на стадии поверхностного ознакомления с объектом. При этом осуществляется выделение отдельных частей объекта, обнаружение его свойств, простейшие измерения, фиксация непосредственно данного, лежащего на поверхности общего.

Метод моделирования – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности [18, с. 34]. Это наличие цели, элементов, структуры. Их достоверность определяется с помощью системы мероприятий, реализуемых конкретными исполнителями, которые выделяют для этого необходимые ресурсы. Это метод проведения аналогий от общего к частному, когда в качестве аналога более сложного объекта берется более простой или доступный исследователю.

Моделирование – процесс распознавания последовательности идей и поведения, которая позволяет справиться с задачей. Кушнер Ю. З. определяет моделирование как «метод создания и исследования моделей. Изучение модели позволяет получить новое знание, новую целостную информацию об объекте» [18, с. 36].

Создание модели в большинстве своем трудозатратный процесс, в котором исследователь действует поэтапно.

Этап 1: тщательное изучение материала, связанного с изучаемым предметом, его анализ и обобщение, а также создание гипотезы, лежащей в основе будущей модели.

Этап 2: составление «дерева целей» и программы исследования, а также организация практической деятельности в соответствии с разработанной программой, внесение в нее корректировок, основанных на практической деятельности, уточнение первоначальной гипотезы исследования, взятой в основу модели.

Этап 3: утверждение модели исследования, после предложения различных вариантов конструируемого явления на втором этапе, далее на



основе этих вариантов разрабатывается окончательный вариант того процесса или проекта, который должен будет воплощен в будущем [64, с. 34].

В педагогике моделирование успешно применяется для решения важных дидактических задач. Например, педагог-исследователь может разработать модели: оптимизации структуры учебного процесса, активизации познавательной самостоятельности учащихся, личностно-ориентированного подхода к учащимся в учебном процессе.

Процесс целеполагания – это первичная ступень управления, предусматривающая постановку генеральной цели и совокупностей целей (дерева целей) в соответствии с назначением (генеральной целью) системы, стратегическими установками и характером решаемых задач.

Целеполагание – смыслообразующее содержание практики, состоящее в формировании цели как субъективно-идеального образа желаемого и воплощении ее в объективно-реальном результате деятельности. Целеполагание – процесс выбора одной или нескольких целей с установлением параметров допустимых отклонений для управления процессом осуществления идеи [13, с. 89].

Охарактеризуем использованные методы и методики исследования.

Эксперимент – исследование явлений и процессов путем воспроизведения, моделирования в искусственно созданных или естественных условиях. Всякий научный эксперимент всегда направляется какой-либо идеей, концепцией, гипотезой.

Наблюдение – целенаправленное, организованное восприятие и регистрация поведения объекта [6, с. 52].

Констатирующий эксперимент – это метод констатации связей, которые складываются в ходе развития психики, относительно независимых от обучения и воспитания. Целью констатирующего эксперимента, который бывает как лабораторный, так и естественный, является изменение одной или нескольких независимых переменных и определение их влияния на зависимые переменные. В констатирующем определяются изменения, произошедшие с

зависимыми переменными, а не то, что на них могло повлиять, как в формирующем эксперименте.

Формирующий эксперимент – уникальный метод психологического исследования, в котором исследователь строит обучение или воспитание определенным образом с целью получить заданное изменение психики испытуемого. Формирующий эксперимент, в первую очередь, нацелен на установление причин и условий протекания процессов, в отличие от констатирующего, направленного на описание процессов в естественных условиях [11, с. 317].

Тестирование – метод психологической диагностики, использующий стандартизированные, валидные и надежные методики, имеющие определенную шкалу значений. Применяются для стандартизированного измерения индивидуальных различий.

Существуют определенные законы проведения тестирования и анализа полученных результатов:

1. Информирование испытуемых о целях проведения тестирования.
2. Ознакомление испытуемого с инструкцией по выполнению заданий.
3. Приобретение убежденности исследователя в том, что испытуемый правильно понял инструкцию.
4. Создание благоприятной атмосферы для спокойного и самостоятельного выполнения заданий испытуемым.
5. Сохранение нейтрального отношения к тестируемым, уход от подсказок и помощи.
6. Соблюдение методических указаний по обработке полученных данных и интерпретации результатов.
7. Обеспечение конфиденциальности о полученной в ходе тестирования психодиагностической информации.
8. Ознакомление испытуемого с результатами диагностики, предоставление ему или ответственному лицу соответствующей информации.

Охарактеризуем использованные методики исследования.

Выбранные методики должны отвечать главным критериям качества:

1. Валидность-пригодность методики для измерения именно того качества, на которое она направлена.
2. Надежность-точность психологических измерений.
3. Научность-связь методики с фундаментальными исследованиями, ее научная обоснованность.

В качестве методик исследования, которые полностью соответствовали этим критериям были применены:

- 1) методика «10 слов» для исследования слуховой памяти;
- 2) методика Д. Векслера для исследования зрительной памяти;
- 3) методика опосредованного запоминания (А. Н. Леонтьев);
- 4) методика для изучения образной памяти;
- 5) «Диагностика оперативной зрительной памяти» Р.С. Немова;
- 6) «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой;
- 7) «Диагностика опосредованной памяти» Р.С. Немова.

Охарактеризуем использованные методики и методы.

- 1) методика «10 слов» для исследования слуховой памяти

Цель: диагностика слуховой памяти детей дошкольного возраста.

Материал для проведения методики: лист бумаги, ручка, 10 слов для запоминания.

Инструкция: «Я вам сейчас прочту 10 слов. Их нужно внимательно слушать. После того, как я закончу читать, тебе необходимо не раздумывая назвать слова, те, которые ты смог запомнить. Слова можно называть в любой последовательности. Задание понятно?» Зачитывать слова необходимо четко и медленно. Когда ребенок называет слова, нужно в листе протокола отмечать их.

Испытуемому зачитываются 10 слов: стол, калина, мел, слон, парк, ноги, рука, калитка, окно, бак.

Результат:

- 7-10 слов – высокий уровень;

- 4-6 слов – средний уровень;
- 0-3 слов – низкий уровень.

2) методика Д. Векслера для исследования зрительной памяти

Цель: диагностика зрительной памяти детей дошкольного возраста.

Использование методики Д. Векслера позволяет исследовать зрительную память у детей дошкольного возраста. Испытуемому поочередно показывают 4 картинки, каждую по 10 секунд. После этого, испытуемый на чистом листе рисует, то, что запомнил.

Результаты:

Две перекрещенные линии и два флажка – 1 балл, правильно расположенные флажки – 1 балл, правильный угол пересечения линий – 1 балл. Максимальное количество – 3 балла.

Большой квадрат с двумя диаметрами – 1 балл, четыре маленьких квадрата в большом – 1 балл, два диаметра со всеми мелкими квадратами – 1 балл, четыре точки в квадратах – 1 балл, точность в пропорциях – 1 балл. Максимальное количество – 5 баллов.

Большой прямоугольник с маленьким в нем 1 балл, все вершины внутреннего прямоугольника соединены с вершинами внешнего прямоугольника – 1 балл, маленькие прямоугольники точно размещены в большом – 1 балл. Максимальная оценка – 3 балла. Максимальное количество – 14 баллов.

Открытый прямоугольник с правильным углом на каждом краю – 1 балл, центр и левая или правая сторона воспроизведены правильно – 1 балл, фигура правильная, за исключением одного неправильно воспроизведенного угла, – 1 балл, фигура правильно воспроизведена – 3 балла. Максимальное количество – 3 балла.

Результат:

- 11-14 баллов – высокий уровень;
- 6-10 баллов – средний уровень;

– 0-5 баллов – низкий уровень.

3) методика опосредованного запоминания А. Н. Леонтьева

Необходимо подготовить 15 слов, далее они будут предложены детям для запоминания, и набор картинок (20-30). Они не должны быть прямой иллюстрацией к словам. Слова для запоминания: завтрак, сад, дорога, поле, молоко, свет, одежда, ночь, ошибка, лошадь, птица, учение, стул, лес, мышь.

Для дошкольников слова и картинки должны быть более конкретными.

Инструкция: «Сейчас я назову тебе слова, а ты, чтобы хорошо их запомнить, должен будешь выбрать карточку с рисунком, при помощи которой тебе легче будет вспомнить названное мною слово». Первым произносится слово, например, молоко. Для того, чтобы запомнить это слово, испытуемому нужно выбрать карточку с рисунком коровы и т. д. На выбор карточки к каждому слову дается 30 секунд. Когда выбор сделан, необходимо спросить у ребенка, почему он сделал такой выбор. Далее следует отвлечь ребенка минут на 15 любой другой игрой.

Когда время истекло ребенку нужно показать те картинки, которые им были выбраны для опосредованного запоминания.

Количество правильно названных слов может свидетельствовать о развитии у ребенка логических связей в процессе запоминания.

Набор карточек: хлеб, яблоко, шкаф, часы, карандаш, самолёт, стол, кровать, сани, лампа, корова, кошка, грабли, гнездо, ножик, дерево, клубника, рубашка, автомобиль, телега, лупа, диван, здание школы, чашка, велосипед, дом, фонарь.

Результат:

– 11-15 слов – высокий уровень;

– 6-10 слов – средний уровень;

– 0-5 слов – низкий уровень.

4) методика для изучения образной памяти

Цель методики: изучения образной памяти.

Суть методики в том, что испытуемому необходимо в течение 30 секунд запомнить максимальное количество из 12 образов, которые предлагаются в виде таблицы.

Задача испытуемого после того, как убрали таблицу, – нарисовать либо назвать все те образы, которые он запомнил. Оценка результатов тестирования проводится по количеству правильно воспроизведенных образов. Норма: 6-10 правильных ответов и больше. За каждый правильный ответ начисляется 1 балл. Методика может применяться как при индивидуальной работе, так и в группе.

Результат:

- 10-12 баллов – высокий уровень;
- 6-9 баллов – средний уровень;
- 0-5 баллов – низкий уровень.

5) диагностика оперативной зрительной памяти (Немов Р.С.)

Цель: определение объема оперативной зрительной памяти. Материал необходимый для проведения диагностики: карточки с фигурами, матрица и карандаш.

Оперативную зрительную память ребенка и ее показатели можно определить при помощи следующей процедуры. Ребенку последовательно, на 15 секунд каждая, предлагаются карточки – задания, представленные в виде шести по-разному заштрихованных треугольников. После просмотра очередной карточки она убирается и вместо нее предлагается матрица, включающая 24 разных треугольника, среди которых находится и те шесть треугольников, которые ребенок только что видел на отдельной карточке. Задание заключается в том, чтобы отыскать и правильно указать в матрице все шесть изображенных на отдельной карточке треугольников.

Для того чтобы ускорить процесс добывания информации о том, правильно или неправильно ребенок отыскал в матрице нужные треугольники, рекомендуется воспользоваться их идентификацией по номерам, которые стоят в левом нижнем углу под каждым из треугольников в матрице. Так, например,

первому набору из шести (номер набора обозначен римской цифрой, расположенной под ним) в матрице соответствуют треугольники со следующими номерами: 1,3,8,12,14,16; второму набору – 2,7,15,18,19,21; третьему набору – 4,6,10,11,17,24; четвертому набору – 5,9,13,20,22,23.

Оценка результатов.

- 10 баллов – получает испытуемый, имеющий объём кратковременной памяти равный 8-и и более единицам.
- 8 баллов – оценивается объём кратковременной памяти ребёнка, если он фактически равен 5 или 6 единицам.
- 4 балла – получает испытуемый, имеющий объём кратковременной памяти, составляющий 4 единиц.
- балла – ставится, в том случае если объём кратковременной памяти составляет 1-3 единицы.
- 0 баллов – объём кратковременной памяти равняется 0-1.

Выводы по уровням развития:

- 10 баллов – хорошая развитая по объёму кратковременная
- 8 баллов – среднеразвитая по объёму кратковременная память.
- 4 балла – не вполне достаточный по объёму уровень кратковременной памяти.
- балла – низкий уровень кратковременной памяти.
- 0 баллов – очень низкий объём кратковременной памяти.

б) диагностика оперативной слуховой памяти (Макеева Т.Г.)

Цель: определение объёма оперативной слуховой памяти.

Для проведения этой методики требуется листок бумаги и карандаш.

Чтобы определить оперативную слуховую память, группе детей зачитывается набор из 10 слов: бревно, вода, глаз, год, река, заря, гриб, чашка, сено, шутка – с интервалом в 1 секунду. Затем, им дается 4 минуты на то, чтобы они записали слова, которые запомнили.

Коэффициент оперативной слуховой памяти определяется путем деления общего числа слов на количество запомнившихся и всё это умножается на сто процентов.

Развитость оперативной слуховой памяти рассчитывается по формуле:

$$C=V: A \times 100\%$$

Где:

- А – общее количество слов
- В – количество запомнившихся слов
- С – коэффициент оперативной слуховой памяти

Выводы по уровням развития:

- 70 – 100% - высокий уровень
- 50 – 70 % - средний уровень
- 30 – 50% - низкий уровень
- Ниже 30% - очень низкий уровень

7) диагностика опосредованной памяти. (Немов Р.С.)

Цель работы: Исследование уровня доступной смысловой организации памяти, сравнение продуктивности непосредственного и опосредованного запоминания.

Материалы: 10 отвлечённых понятий. Метод: учебные модификации А.Р. Лурия методов исследования уровня доступной смысловой организации памяти, разработанных И.С. Выготским и А.Н. Леонтьевым.

Оценка результатов.

За каждое правильно воспроизведенное по собственному рисунку или записи слово, или словосочетание ребенок получает 1 балл. Правильно воспроизведенными считаются не только те слова и словосочетания, которые восстановлены по памяти буквально, но и те, которые переданы, другими словами, но точно по смыслу. Приблизительно правильное воспроизведение оценивается в 0,5 балла, а неверное – 0 баллов.



Максимальная общая оценка, которую ребенок может получить в этой методике, равна 10 баллам. Такую оценку ребенок получит тогда, когда правильно вспомнит все без исключения слова и выражения.

Минимальная возможная оценка – 0 баллов. Она соответствует тому случаю, если ребенок не мог вспомнить по своим рисункам и записям ни единого слова или не сделал ни к одному слову рисунка или записи [цит. по 21, с.127].

Выводы по уровням развития:

- 9-10 баллов – высокий уровень
- 6-8 баллов – средний уровень
- 3-5 баллов – низкий уровень

С помощью статистического метода выполнена оценка достоверности сдвига в значениях исследуемого признака (Т-критерий Вилкоксона).

Т-критерий Вилкоксона – непараметрический статистический критерий, который применим для оценки различных экспериментальных данных, получаемых в двух различных условиях на одной и той же выборке испытуемых. С его помощью можно выявить как направленность изменений, так и их выраженность, также он позволяет установить выраженность сдвига в каком-то одном направлении больше, чем в другом. Имеет смысл применять этот критерий, в том случае, когда величина самих сдвигов варьирует в некотором диапазоне (10-15 % от их величины). Разброс значений сдвигов должен быть таким, чтобы появилась возможность их ранжирования. В том случае, если сдвиги различаются между собой незначительно и принимают какие-то конечные значения, например +1, -1, 0 препятствий к использованию критерия нет, но по причине большого количества одинаковых рангов, ранжирование теряет смысл, и те же результаты легче будет получить при помощи критерия знаков [27, с. 314].

Задача этого метода в том, чтобы сопоставить абсолютные величины выраженности сдвигов в том или ином направлении. Для этого сначала все абсолютные величины сдвигов необходимо проранжировать, а затем

суммировать ранги. Если сдвиги какую-либо сторону происходят случайно, то в этом случае суммы их рангов окажутся приблизительно равны. Если же интенсивность сдвигов в одну сторону больше, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Алгоритм подсчета Т-критерия Вилкоксона:

1. Составить список испытуемых в произвольном порядке.
2. Вычислить разность между значениями (из «после» вычитаем «до»). Определить, что будет считаться типичным или нетипичным сдвигом.
3. Произвести процесс ранжирования абсолютных величин разностей, присваивая меньшему значению меньший ранг, а затем посчитать сумму рангов и проверить ее совпадение с расчетной суммой.
4. Отметить ранги с нетипичным сдвигом. Подсчитать Тэмп, которое равно сумме нетипичных рангов.
5. Определить критические значения Т для данного объема выборки. Если Тэмп. меньше или равен Ткр., то сдвиг в типичную сторону достоверно преобладает.

Таким образом, психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап.

– В работе были использованы следующие методы (теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, моделирование, целеполагание), эмпирические (эксперимент констатирующий и формирующий, тестирование по методике «10 слов» для исследования слуховой памяти, методика Д. Векслера для исследования зрительной памяти, методика опосредованного запоминания А. Н. Леонтьева, методика для изучения образной памяти, «Диагностика оперативной зрительной памяти» Р.С. Немова, «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой, «Диагностика опосредованной памяти» Р.С. Немова), математико-статистические (Т-критерий Вилкоксона).

Представленные этапы, методы и методики соответствуют задачам и цели исследования.

## **2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования**

### *2.2.1. Результаты исследования мнемических процессов дошкольников*

В рамках исследования мнемических процессов у дошкольников подготовительной группы детского сада нами был проведен констатирующий эксперимент. Базой исследования являлось муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №343» г. Челябинска. В исследовании участвовало 20 детей – воспитанники подготовительной к школе группы «Звёздочки».

Семьи детей, участвующих в эксперименте, полные, исследуемые дети имеют младших сестер или братьев. Воспитанием детей в основном занимаются родители, в редких случаях бабушки и дедушки. Основным видом деятельности детей группы является игра, а также другие виды деятельности: рисование, лепка, конструирование. Взаимоотношения между детьми можно характеризовать, как избирательные, это выражается в предпочтении одних детей другим. Дети средней группы ярко и непосредственно выражают свои чувства, они открыты для новых впечатлений и знаний. Воспитатель внимательна к детям, проявляет заботливое отношение к ним, умеет поддерживать познавательную активность и развивает самостоятельность детей.

Констатирующий эксперимент на данном этапе позволил нам установить уровни зрительной, слуховой и опосредованной памяти у младших школьников при помощи методик: методика «10 слов» для исследования слуховой памяти, методика Д. Векслера для исследования зрительной памяти, методика опосредованного запоминания (А. Н. Леонтьев), методика для изучения образной памяти.

Результаты исследования слуховой памяти по методике «10 слов», представлены на рисунке 3.

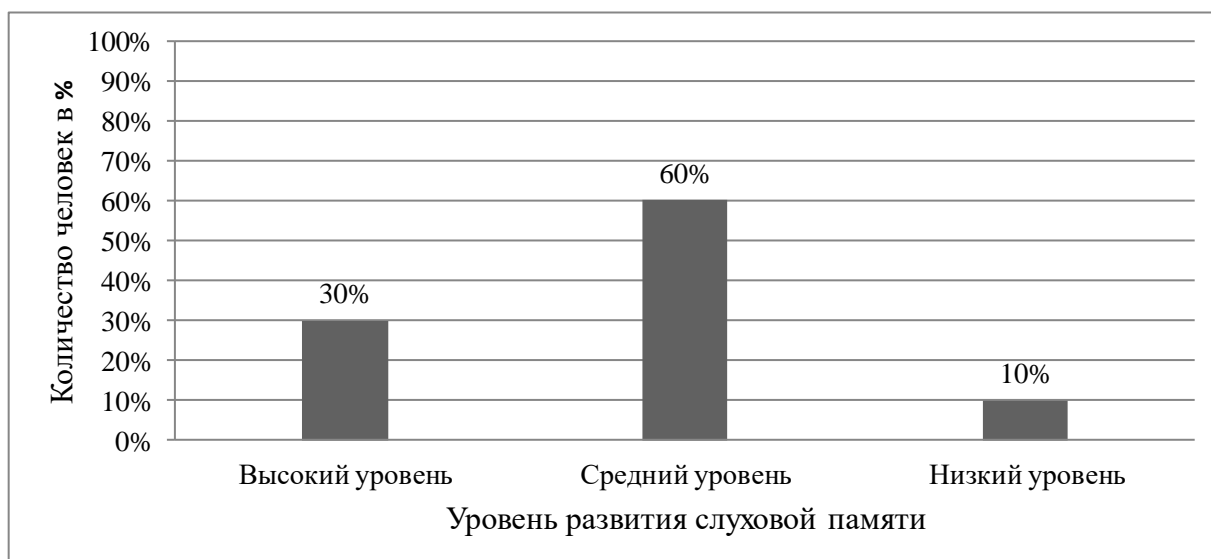


Рисунок 3 – Результаты исследования уровня развития слуховой памяти у детей дошкольного возраста

Анализируя полученные результаты можно заключить, что в группе высокий уровень развития слуховой памяти зафиксирован только у шести детей, что составляет 30 % от общего числа испытуемых. Дети с высоким уровнем развития слуховой памяти после зачитывания им слов, смогли вспомнить 7-8 слов, также они уложились в отведенное для выполнения задания время и слушали внимательно. Средний уровень развития слуховой памяти – у двенадцати детей в группе (60 %). Эти дети вспомнили после прочтения 5-6 слов, иногда отвлекались во время работы. Два ребенка в группе (20 %) характеризуются низким уровнем развития слуховой памяти. Они смогли воспроизвести только одно слово, потому как при зачитывании слов отвлекались на посторонние предметы.

Результаты исследования зрительной памяти по методике Д. Векслера, представленные на рисунке 4.

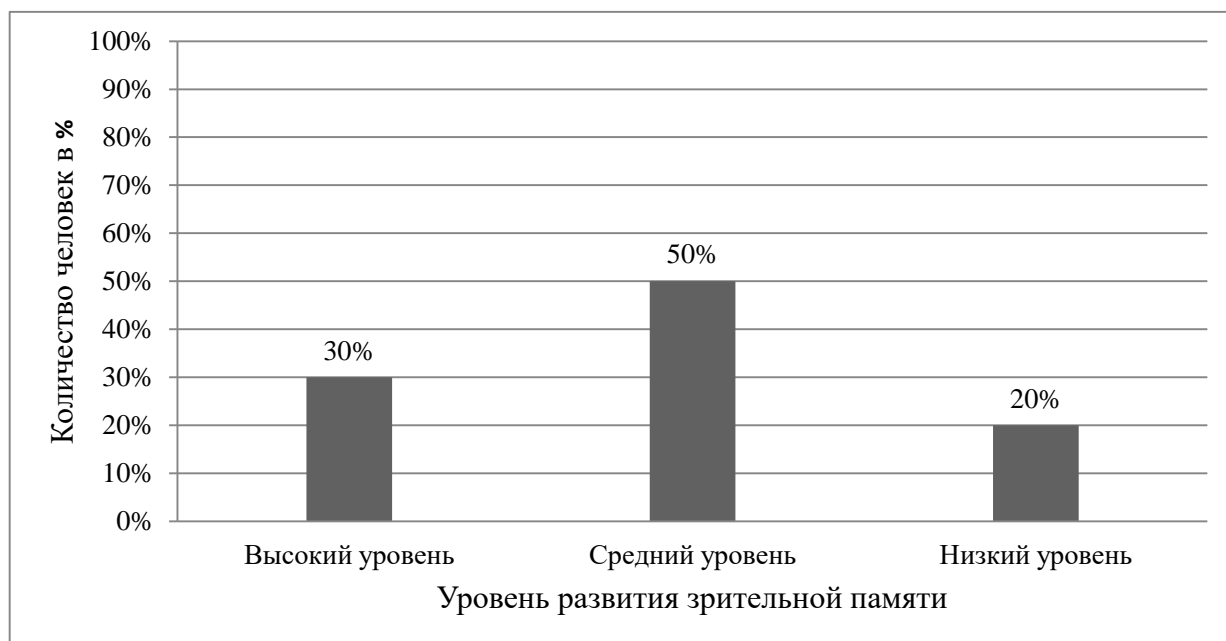


Рисунок 4 – Результаты исследования уровня развития зрительной памяти у детей дошкольного возраста

Высокий уровень развития зрительной памяти зафиксирован у шести детей в группе, что составляет 30 % от общего числа испытуемых этой группы. Эти дети смотрели на картинки внимательно, и вспомнили без особых затруднений показанные им картинки.

Средний уровень развития зрительной памяти у десяти детей в группе (50 %). Дети со средним уровнем развития памяти вспомнили не все элементы, изображенные на картинках, допускали ошибки в воспроизведении.

Четыре ребенка в группе (20 %) характеризуются низким уровнем развития зрительной памяти. Им удалось передать только основу рисунка, а расположение мелких предметов (направление флажков, месторасположение маленьких прямоугольников в больших и т.д.) не смогли произвести, либо допустили ошибки.

Результаты исследования видов памяти по методике опосредованного запоминания представлены на рисунке 5.

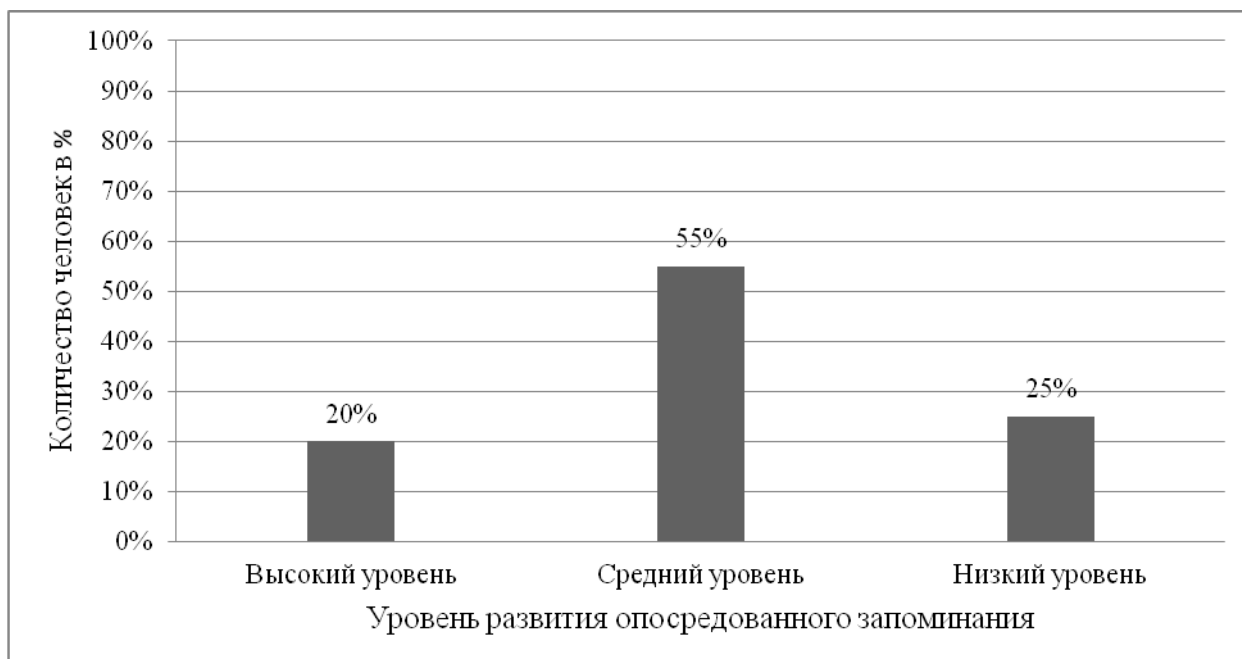


Рисунок 5 – Результаты исследования уровня опосредованного запоминания у детей дошкольного возраста

Из рисунка 8 видим, что в группе четыре ребенка (20 %) имеют высокий уровень опосредованного запоминания, так как смогли назвать 11-12 из 15 предложенных слов.

При этом у одиннадцати детей в группе (55 %) наблюдается средний уровень опосредованного запоминания. Этим детям удалось найти для некоторых слов логические связи в процессе запоминания (6-10 слов из 15).

Пять детей в группе (25 %) имеют низкий уровень опосредованного запоминания. Им удалось в процессе опосредованного запоминания запомнить не более трети слов.

Результаты исследования образной памяти, представленные на рисунке 6.

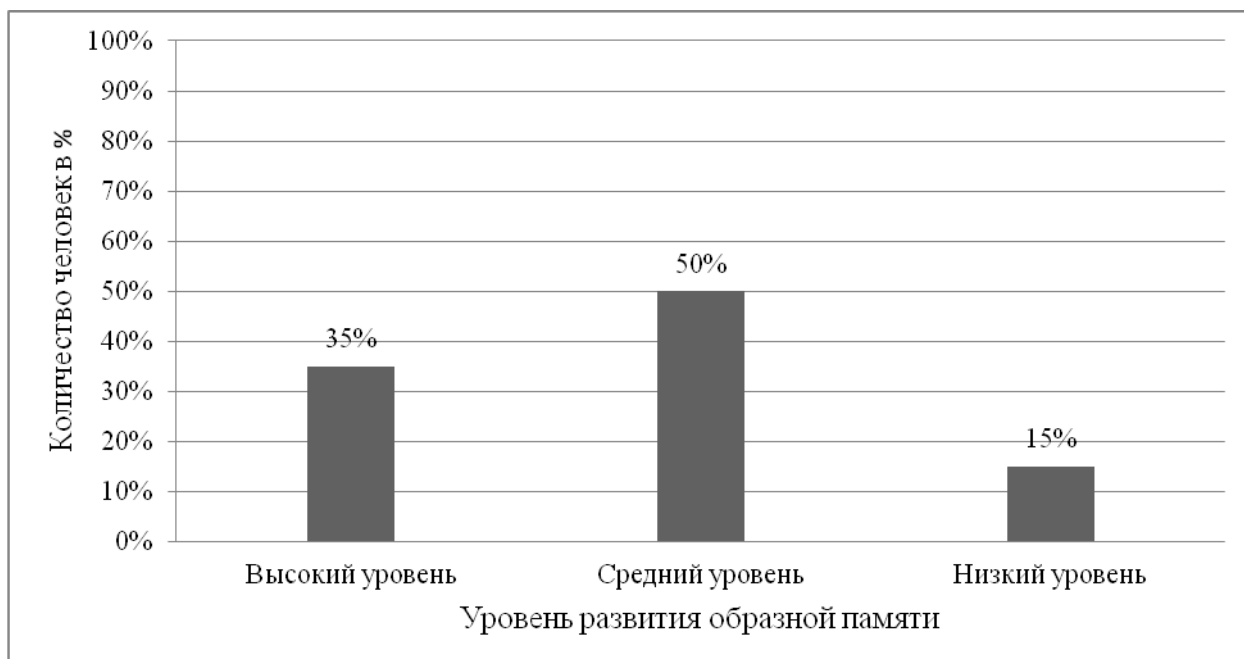


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня развития образной памяти у детей дошкольного возраста

Данные на рисунке, свидетельствуют о том, что в группе высокий уровень развития образной памяти зафиксирован у семи детей, что составляет 35 % от общего числа испытуемых этой группы. Эти дети достаточно легко оперировали образами и смогли воспроизвести 10-11 образов нарисовав их, либо описав словами.

Средний уровень развития образной памяти у десяти детей в группе (50 %). Им удалось воспроизвести меньшее количество образов, в основном с помощью рисунка. Три ребенка в группе (15 %) характеризуются низким уровнем развития образной памяти. Эти дети воспроизвели только 5 образов, испытывали сложности при словесном описании того, что увидели на картинках.

Подводя итог всех четырех измерений, мы можем сделать вывод о том, что слуховая память у детей дошкольного возраста развита немного лучше, чем опосредованная, образная и зрительная виды памяти.

Анализ результатов показал, что у большого числа учеников недостаточный уровень развития хотя бы одного из диагностируемых видов памяти. Больше половины детей имеют среднеразвитую память. Детям с

низким уровнем развития образной памяти тяжело удастся запомнить бессвязный материал, у них не происходит установка на запоминание. У большого числа испытуемых отсутствует умение находить и применять способы облегченного запоминания, они практически не могут образовать связи между рисунками и записями. Поэтому процесс запоминания происходит с большим количеством ошибок и этим детям не хватает отведенного на задание времени.

Из вышесказанного следует, что опосредованная, образная, слуховая и зрительная память развиваются у детей дошкольного возраста неравномерно. Всем испытуемым (20 человек) рекомендованы занятия по психолого-педагогической программе формирования мнемических процессов.

### *2.2.2. Результаты исследования мнемических процессов младших школьников*

В исследовании приняли участие 22 человека – ученики 2 «А» класса Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя образовательная школа № 131 г. Челябинска» 10 мальчиков и 12 девочек. Возраст испытуемых 8-9 лет. Дети учатся вместе второй год. Четверо детей живут в неполных семьях. Шестеро детей – билингвов. По словам классного руководителя, все дети воспитываются в благополучных семьях, где родители уделяют должное внимание воспитанию и учебе своих детей.

По результатам медицинского обследования, все дети имеют 1 или 2 группу здоровья.

В классе пятеро детей имеют высокий уровень успеваемости по всем предметам. Низкая успеваемость у троих детей, остальное учащиеся имеют средний уровень успеваемости. Двое детей из класса не владеют письмом.

Коллектив, по словам классного руководителя и школьного психолога, сплочён, идёт процесс развития коллективистских устремлений,



организованности, самостоятельности. В коллективе развивается не только критика, но и самокритика. Дети ценят познавательную активность, дружелюбие. Почти все дети посещают различные кружки по интересам во внеурочное время. Учебная мотивация носит разнообразный характер. Школьная администрация оценивает детей, как класс с хорошим потенциалом. Учащиеся лучше работают в группе, выражена взаимопомощь, «отличники» помогают «слабым» ученикам.

Дети подвижные, на уроках активные, обладают высокой работоспособностью. Большинство детей стремятся получить новые знания. Внимание учащихся на уроке и при выполнении домашних заданий устойчивое. В основном у детей смешанный тип внимания. У детей заметно увеличивается объём внимания, повышается его устойчивость, развиваются навыки переключения и распределения. Обучающиеся становятся самостоятельными, сами выбирают, как им поступать в определённых ситуациях, особенно в конфликтных ситуациях, стараются следовать правилам поведения учащихся и нормам поведения в коллективе, обществе. Дети хорошо знают друг друга, отношения между ними доброжелательные.

Дети чувствуют себя комфортно, нашли себе друзей, стремятся прийти на помощь. Дисциплина хорошая не только на уроках, но и вне уроков, дети считают своим авторитетом классного руководителя. В будущем ей следует продолжить работу, стимулирующую учебно – познавательный интерес учащихся. На уроках необходимо развивать интерес детей к различным предметам, поощрять их самостоятельные занятия дома.

Констатирующий эксперимент позволил нам установить уровни зрительной, слуховой и опосредованной памяти у младших школьников при помощи методик: «Диагностика оперативной зрительной памяти» и «Диагностика опосредованной памяти» Р.С. Немова, «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой.

Результаты диагностики опосредованной памяти представлены на рисунке 7.

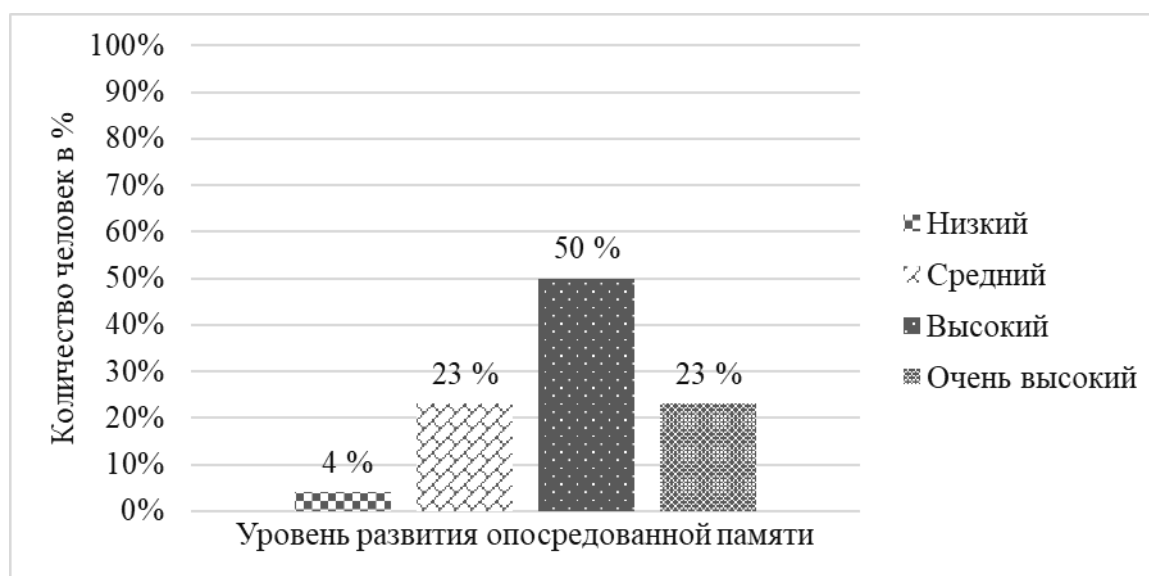


Рисунок 7 - Результаты диагностики опосредованной памяти у младших школьников по методике «Диагностика опосредованной памяти» Р.С Немова

Результаты диагностики демонстрируют:

- очень высокий уровень развития опосредованной памяти у 23 % испытуемых (5 человек), у них очень высоко развит уровень словесно – логического запоминания;

- высокий уровень развития опосредованной памяти у 50 % испытуемых (11 человек), для них также характерно словесно – логическое запоминание;

- средний уровень развития опосредованной памяти у 23 % испытуемых (5 человек), у этих детей возникали трудности при столкновении с абстрактными понятиями;

- низкий уровень развития опосредованной памяти выявился у одного ребенка, что составляет 4 % от общего числа испытуемых. У него возникли трудности с пониманием задания, он смог припомнить только 4 из 10 загаданных словосочетания, опираясь на свои рисунки.

По результатам методики «Диагностика опосредованной памяти» можно сделать вывод, что для большинства испытуемых не составило труда вспомнить называемые фразы, по своим опорным рисункам. После чего учащиеся, глядя на рисунки, с которыми они ассоциировали названные фразы, воспроизвели их в письменном виде.

Далее с испытуемыми была проведена методика «Диагностика уровня развития оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой, результаты представлены на рисунке 8.

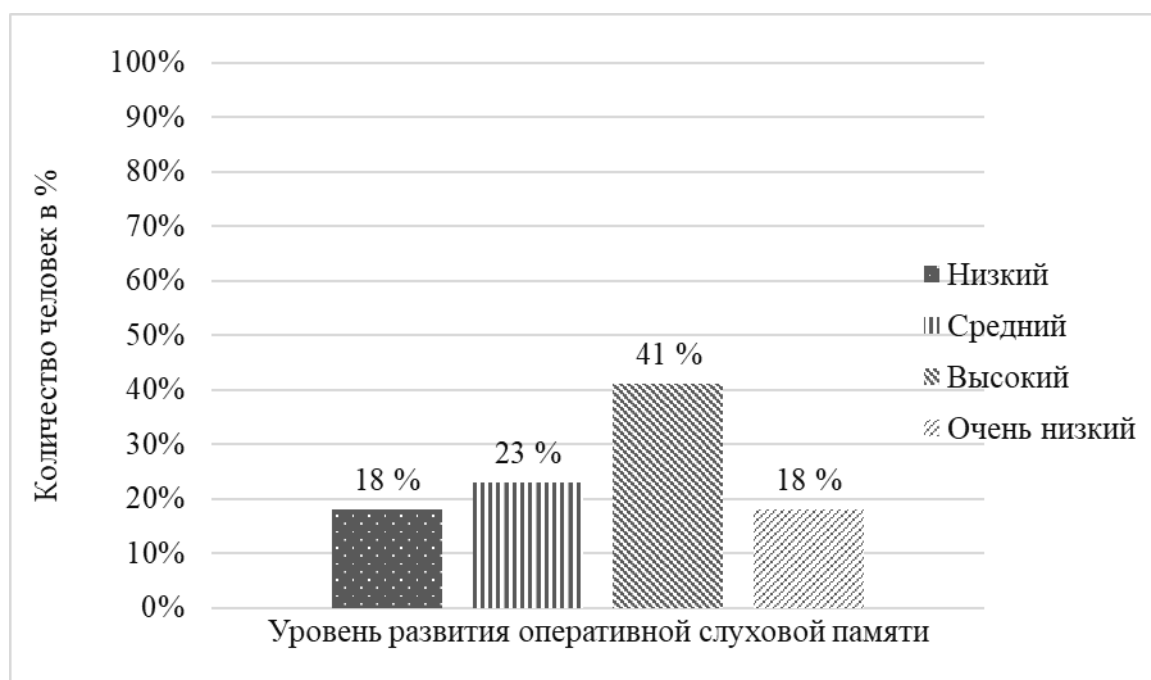


Рисунок 8 - Результаты диагностики уровня развития оперативной слуховой памяти у младших школьников по методике «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой

Диагностика показала, что:

- высоким уровнем развития оперативной слуховой памяти обладает 41 % испытуемых (9 человек), для них характерно запоминание и воспроизведение максимального количества перечисленных ранее слов;
- средний уровень развития оперативной слуховой памяти у 23 % испытуемых (5 человек), они воспроизвели ранее названные слова в небольшом количестве, но в пределах нормы;
- низкий уровень развития оперативной слуховой памяти выявили у 18 % испытуемых (4 человека), для них запоминание и воспроизведение ранее названных слов давалось с трудом;
- очень низкий уровень развития оперативной слуховой памяти показали 18 % испытуемых (4 человека), эти дети совсем не справились с заданием и смогли припомнить ни одного из перечисленных ранее слов.

По результатам методики «Диагностика оперативной слуховой памяти» можно сделать вывод, что большое количество учащихся крайне плохо запоминают на слух, с трудом или совсем не могут припомнить ранее услышанные слова.

Результаты диагностики уровня развития оперативной зрительной памяти представлены на рисунке 9.

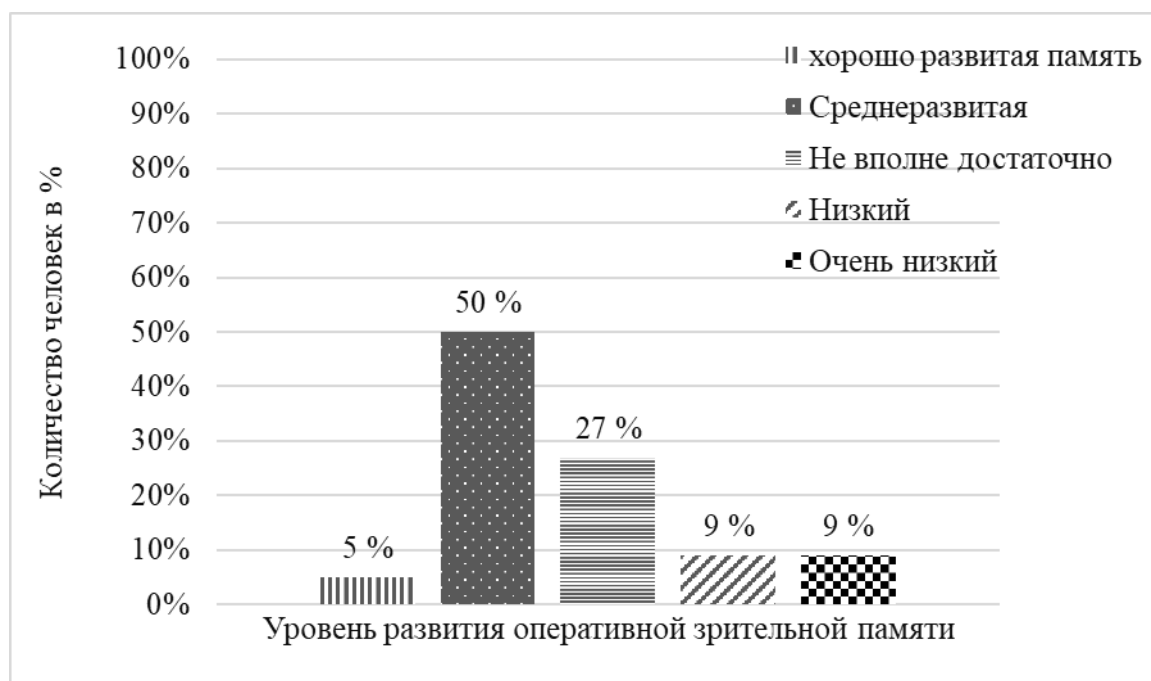


Рисунок 9 - Результаты диагностики уровня оперативной зрительной памяти у младших школьников по методике «Диагностика оперативной зрительной памяти» Р.С. Немова

Как видно из рисунка 9, диагностика показала, что:

- хорошо развитым уровнем зрительной памяти обладает лишь 1 человек из всего класса, а это 5 % от общего числа испытуемых. Этот ребенок быстрее и качественней остальных справился с заданием;

- среднеразвитым уровнем развития оперативной зрительной памяти в норме характерен для 50 % испытуемых (11 человек). Эти дети точно запоминают увиденные ранее карточки с картинками и без труда воспроизводят, стараясь сохранить последовательность, в которой картинки были изображены;

- с результатом ниже нормы мы выявили 45 % испытуемых (10 человек): недостаточно развита память у 27 % (6 испытуемых); низким уровнем зрительной памяти обладают 14 % (3 человека); и очень низкий уровень зрительной памяти у 4 % (1 человека). Этим детям задание далось с большим трудом, им было сложно найти ранее увиденные картинки, они часто путались, выбирали не те картинки и в неправильном порядке, в котором они были на стимульном материале.

Подводя итог всех трех измерений, мы можем сделать вывод о том, что опосредованная память у детей младшего школьного возраста развита намного лучше, чем оперативная слуховая и оперативная зрительная виды памяти. Эти дети лучше запоминают новую информацию посредством стимулирующих память рисунков или опорных слов.

Анализ результатов показал, что у большого числа учеников недостаточный уровень развития хотя бы одного из диагностируемых видов памяти. Больше половины детей имеют среднеразвитую память. Дети с низким уровнем развития памяти с большим трудом запоминают бессвязный материал, у них не проявляется установка на запоминание. У большого числа испытуемых отсутствует умение находить и применять способы облегченного запоминания, они с практически не могут образовать связи между рисунками и записями. Поэтому процесс запоминания происходит с большим количеством ошибок и этим детям не хватает отведенного на задание времени.

## Выводы по 2 главе

Исследование проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

Базу исследования составили:

- воспитанники подготовительной к школе группы «Звёздочки» муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №343» г. Челябинска. В исследовании приняли участие 20 детей;
- учащиеся 2 «А» класса МБОУ СОШ №131 г. Челябинска, в исследовании приняли участие 22 ребенка.

В результате констатирующего исследования мнемических процессов дошкольников было выявлено:

- средний уровень развития слуховой памяти преобладает у 60 % испытуемых (12 человек), высокий уровень у 30 % испытуемых (6 человек), низкий уровень развития у 10 % испытуемых (2 человека), и очень низкий уровень был диагностирован у 18 % испытуемых (4 человека), эти дети не смогли справиться с заданием;
- высоко развитым уровнем зрительной памяти обладает 6 человек из группы, это 30 % от общего числа испытуемых, среднеразвитым уровнем развития зрительной памяти в норме характерен для 50 % испытуемых (10 человек), с результатом ниже нормы мы выявили 20 % процентов испытуемых (4 человека);
- высокий уровень развития опосредованной памяти преобладает у 20 % испытуемых (4 человек), средний у 55 % испытуемых (11 человек), для них характерно – смысловое запоминание, низкий уровень развития у 25 % (5 человек);
- средний уровень развития образной памяти преобладает у 50 % испытуемых (10 человек), высокий уровень у 35 % (7 человек) и низкий уровень у 15 % (3 человека).

Результаты исследования уровня опосредованной слуховой памяти у младших школьников по методике «Диагностика опосредованной памяти» показали, что у большинства младших школьников данного класса преобладает высокий уровень (50 %), средний (23 %) и очень высокий (23 %) у одинакового числа испытуемых.

Диагностика зрительной памяти по методике «Диагностика уровня оперативной зрительной памяти» выявила, что у большинства младших школьников память развита на среднем (50 %) и низком уровне (45 %).

Исследование слуховой памяти у младших школьников по методике «Диагностика уровня оперативной слуховой памяти» выявила, что у большинства младших школьников память развита на высоком (41 %) и низком уровне (36 %).

Таким образом, у детей дошкольного возраста опосредованная, образная, слуховая и зрительная память развиваются неравномерно, как и у детей младшего школьного возраста.

Испытуемым рекомендованы занятия по психолого-педагогической программе развития мнемических процессов.

### **ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

#### **3.1 Программа развития мнемических процессов у субъектов образовательной среды**

Цель программы: способствовать развитию мнемических процессов субъектов образовательной среды.

Задачи программы:

1. Повысить уровень образной, слуховой, зрительной, двигательной, эмоциональной и других видов памяти.
2. Способствовать формированию приемов запоминания.
3. Воспитать способности к групповой и индивидуальной работе.

Разработанная программа состоит из 10 занятий, продолжительность каждого из которых от 30 до 45 минут. Занятия рекомендуется проводить 2 раза в неделю в игровой форме, в кабинете, где участники смогут разместиться по кругу.

При разработке программы развитию мнемических процессов субъектов образовательной среды учитывались следующие принципы [59, с. 73]:

1. Деятельностный принцип. Названный принцип обуславливает подходы к построению и структуре процесса обучения с учетом ведущего вида деятельности каждого возрастного периода.
2. Принцип дифференцированного подхода. Этот принцип позволяет учесть индивидуальные и возрастные особенности развития обучающихся.
3. Принцип усложнения. Он означает, что каждое задание должно проходить ряд этапов от минимально простого к максимально сложному.
4. Принцип личностно-ориентированного обучения. Этот принцип, реализуется с учетом личностных особенностей обучающихся.



5. Принцип учета эмоциональной сложности материала. Предлагает то, что проводимые игры, занятия, предлагаемый материал должны создавать благоприятный фон, стимулировать положительные эмоции.

6. Принцип гуманизма. Этот принцип говорит о приоритете социального значения человека, создание условий для защиты его прав, полноценного развития и воспитания, оказания ему помощи в самоопределении и интеграции в общество.

7. Принцип системного подхода. Это методологический подход к анализу психических явлений, когда соответствующее явление рассматривается как система, не сводимая к сумме своих элементов, обладающая структурой, а свойства элемента определяются его местом в структуре.

Во время проведения программы применялись такие методы обучения и формы организации занятий как: индивидуальные и групповые беседы, психологический тренинг, игра, опрос. На занятиях использовались психогимнастические упражнения, сюжетно-ролевые игры и другие техники групповой работы.

Каждое занятие программы предполагало наличие следующих структурных элементов:

1. Приветствие – прощание. Проведение на каждом занятии этого ритуала способствует созданию благоприятной психологической и дружелюбной атмосферы, которая позволяет каждому участнику почувствовать себя непринужденно и спокойно.

2. Разминка. Этот элемент психологического тренинга нужен для того, чтобы эмоционально настроить участников на дальнейшую продуктивную работу и активизировать деятельность. Проведение разминки возможно не только в начале занятия, но и в промежутках между упражнениями.

3. Основное содержание. Рассматривается как совокупность психотехнических упражнений и психогимнастических игр, которые направлены на достижение основной цели программы и формирование необходимых навыков, приемов необходимых в социуме.

4. Рефлексия. Предполагает смысловую и эмоциональную оценку проведенного занятия участниками.

Занятия в себя включают игры и психотехнические упражнения, которые направлены на формирование познавательных процессов и видов памяти, которые были перечислены выше. Полная версия программы представлена в Приложении 2.

Структура программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды

Занятие №1.

Упражнение 1. «Веселое знакомство» (с использованием мячика).

Цель: Знакомство с учащимися, создание позитивной атмосферы и доверительных отношений друг к другу.

Упражнение 2. «Все новое и хорошее».

Цель: развитие умения действовать соответственно правилам игры, создание позитивной атмосферы, развитие кратковременной памяти.

Упражнение 3. «Угадай, кто позвал».

Цель: развитие внимания, слуховой памяти, дружеского отношения к своим сверстникам, желание играть вместе.

Рефлексия.

Цель: получение обратной связи от участников.

Занятие №2.

Цель занятия: развитие зрительной, логической, образной, долговременной и кратковременной памяти.

Упражнение 1. «Ассоциации».

Цель: тренировка памяти, с помощью метода ассоциаций.

Упражнение 2. «Каждое слово что-то обозначает».

Цель: развитие памяти, развитие внимания, тренировка памяти, с помощью определенного способа запоминания.

Упражнение 3. «Фигуры».

Цель: Развитие зрительной памяти у младших школьников.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников.

Занятие №3.

Цель занятия: развитие эмоциональной, зрительной, логической, опосредованной, сенсорной памяти.

Упражнение 1. «Испорченный видеомэгнитофон».

Цель: развитие внимания, памяти.

Упражнение 2. «Сантики – фантики – Лим-по-по».

Цель: развитие зрительного восприятия, внимания и воображения.

Упражнение 3. Упражнение «Живое домино».

Цель: развитие слухового внимания, быстроты реакции.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников

Занятие №4.

Цель занятия: развитие логической, опосредованной, сенсорной, образной, памяти.

Упражнение 1. «Открытка»

Цель: активизировать речь детей; развитие памяти, мышления.

Упражнение 2. «Осознание словесного материала».

Цель: развитие логической, опосредованной памяти, зрительной и слуховой памяти, работа с воображением и пространственным мышлением.

Упражнение 3. «Узнай на вкус». Цель: развитие осязательной, образной памяти.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников.

Занятие №5.

Цель занятия: развитие зрительной, логической, слуховой памяти.

Упражнение 1. «Испорченный телефон».

Цель: развитие внимания, слуховой памяти.

Упражнение 2. «Не пропусти ни слова».

Цель: развитие внимания и наблюдательности, зрительной памяти.

Упражнение 3. «Пары слов».

Цель: развитие зрительной памяти.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников.

Занятие №6.

Цель занятия: развитие зрительной, логической, опосредованной, кратковременной памяти.

Упражнение 1. «Летает-не летает».

Цель: развитие внимания, мышления, слухового и зрительного запоминания.

Упражнение 2. «Вот так позы».

Цель: развитие внимания, зрительной памяти и мышления.

Упражнение 3. «Восстанови пропущенное слово».

Цель: развитие логической, кратковременной памяти.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников.

Занятие №7.

1. Организационный момент.

2. Основная часть.

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие эмоциональной, осязательной, зрительной, логической, опосредованной, образной памяти.

Упражнение 1. «Ищи безостановочно».

Цель: развитие внимания и зрительной памяти.

Упражнение 2. «Соедини части – узнаешь целое».

Цель: развитие образной и опосредованной памяти.

Упражнение 3. «Точные движения».

Цель: научить согласовывать свои движения с движениями других детей, развитие наблюдательности.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников.

Занятие №8.

Цель занятия: развитие эмоциональной, образной, долговременной и кратковременной памяти.

Упражнение 1. «Круг, треугольник и квадрат».

Цель: развитие осязательной памяти и внимания.

Упражнение 2. «Запомни все».

Цель: развитие мыслительных операций, умения соотносить предметы.

Упражнение 3. Игра «На ком оборвется?».

Цель: развитие кратковременной и опосредованной памяти, развитие внимания, мышления.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников.

Занятие №9.

Цель занятия: развитие осязательной, зрительной, логической памяти.

Упражнение №1. «Снежный ком».

Цель: развитие слуховой, зрительной и кратковременной памяти.

Упражнение №2. «Волшебный мешочек».

Цель: развитие воображения, внимания.

Упражнение №3. «Запомни фигуры».

Цель: развитие памяти и внимания.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников.

Занятие №10.

Цель занятия: закрепление результатов программы.

Упражнение №1. «Восстанови память».

Цель: развитие зрительной памяти, внимания и мышления.

Упражнение №2. «Где стереть?».

Цель: развитие памяти, внимания, мышления.

Упражнение №3. «Что поменялось?».

Цель: развитие зрительной памяти, внимания, мышления.

Упражнение №4. «Заключение».

Цель: подведение итогов, сбор обратной связи.

Рефлексия. Цель: получения обратной связи от участников.

Заключительным этапом реализации программы по развитию мнемических процессов субъектов образовательной среды является повторная диагностика.

## 3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

### 3.2.1. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования развития мнемических процессов дошкольников

Для проверки эффективности реализации психолого-педагогической программы была проведена повторная диагностика уровня развития видов памяти с помощью следующих психодиагностических методик: «10 слов» для исследования слуховой памяти, методика Д. Векслера для исследования зрительной памяти, методика опосредованного запоминания А. Н. Леонтьева, методика для изучения образной памяти.

Результаты исследования развития мнемических процессов у детей дошкольного возраста по методике «10 слов», представлены на рисунке 10.

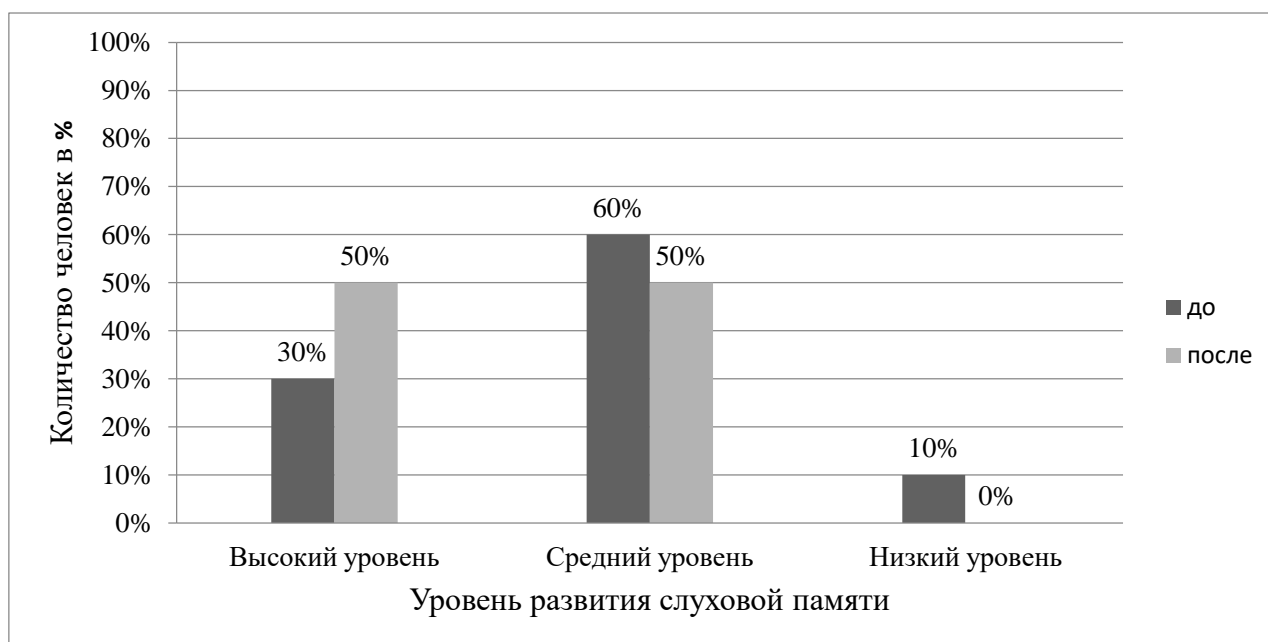


Рисунок 10 – Результаты исследования формирования слуховой памяти у детей дошкольного возраста по методике «10 слов» до и после реализации программы

Мы можем видеть, что после реализации программы формирования мнемических процессов у детей дошкольного возраста произошли следующие изменения:

– до проведения работы с детьми дошкольного возраста «низким» уровнем развития слуховой памяти обладали 10% испытуемых (2 человека), после проведения программы формирования у этих детей значительно повысился уровень слуховой памяти и стал «средним», это хороший показатель, несмотря на не большое количество часов, отведенных на формирующую работу;

– на констатирующем эксперименте «средним» уровнем слуховой памяти обладало 60 % испытуемых (12 человек), после проведения формирующей работы с детьми этот уровень снизился до 50 % (10 человек), потому что у 4 из них уровень развития слуховой памяти перешел на «высокий»; соответственно в данной группе испытуемых повысился уровень слуховой памяти с 30 % (6 человек) до 50 % (10 человек);

Результаты исследования формирования зрительной памяти у детей дошкольного возраста по методике Д. Векслера, представленные на рисунке 11.

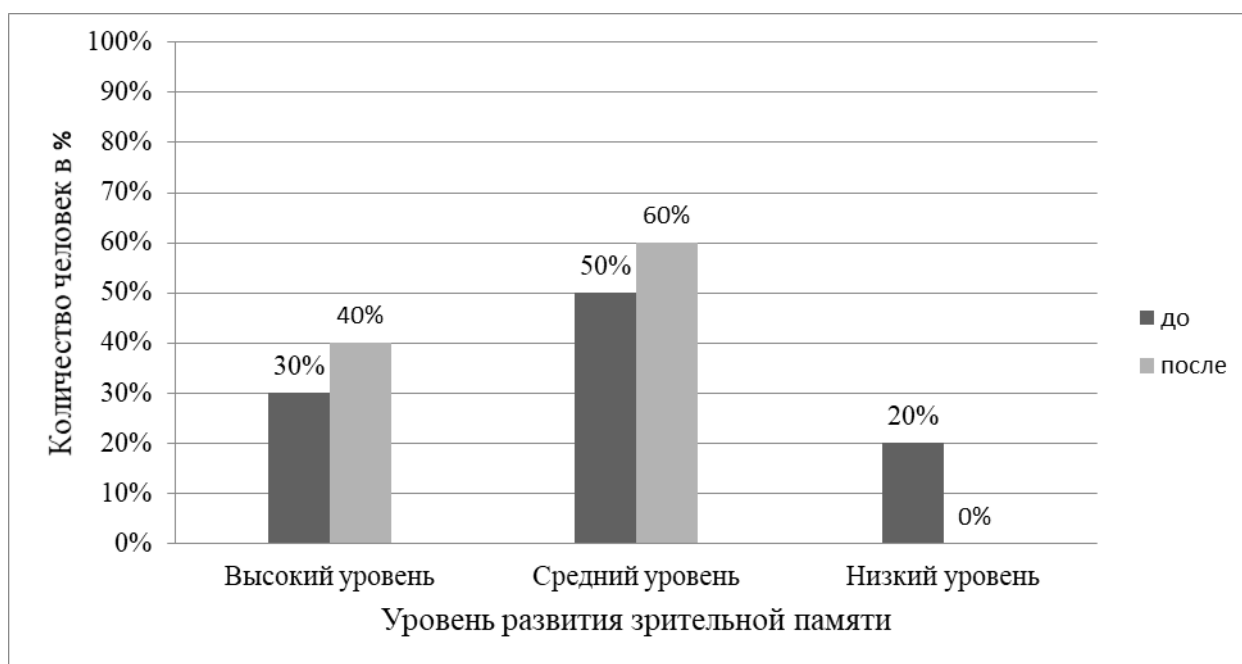


Рисунок 11 – Результаты исследования формирования зрительной памяти у детей дошкольного возраста по методике Д. Векслера до и после реализации программы

По результатам опытно-экспериментального исследования мы видим, что после реализации программы формирования мнемических процессов у детей дошкольного возраста произошли следующие изменения:

– до проведения работы с детьми дошкольного возраста «низким» уровнем развития зрительной памяти обладали 20 % испытуемых (4 человека), после проведения программы формирования у этих детей значительно повысился уровень зрительной памяти и стал «средним», это хороший показатель;

– на констатирующем эксперименте «средним» уровнем зрительной памяти обладало 50 % испытуемых (10 человек), после проведения формирующей работы с детьми этот уровень повысился только до 60 % (12 человек), потому что у 2 из них уровень развития зрительной памяти перешел на «высокий»; таким образом, «высокий» уровень развития зрительной памяти в данной группе повысился с 30 % (6 человек) до 40 % (8 человек);

Результаты исследования формирования видов памяти у детей дошкольного возраста по методике опосредованного запоминания А. Н. Леонтьева представлены на рисунке 12.

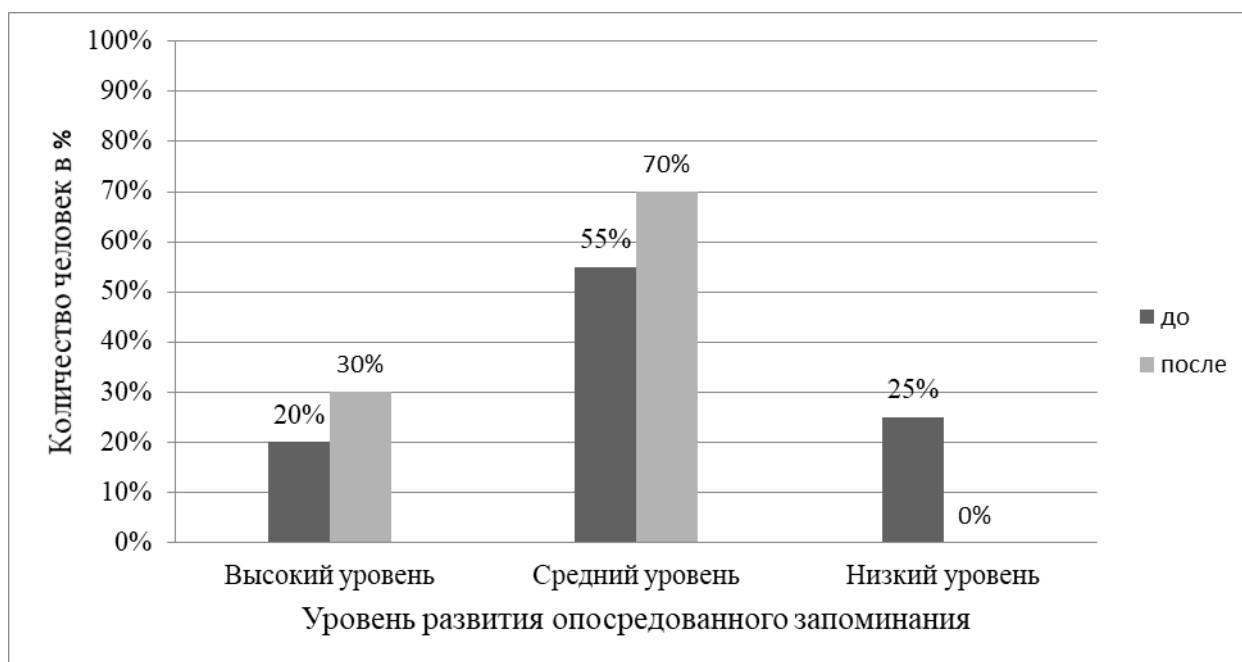


Рисунок 12 – Результаты исследования формирования видов памяти у детей дошкольного возраста по методике опосредованного запоминания А. Н. Леонтьева до и после реализации программы



– до проведения формирующей работы с дошкольниками «низким» уровнем развития опосредованной памяти обладали 25 % испытуемых (5 человек), после проведения программы формирования у этих детей значительно повысился уровень опосредованной памяти и стал «средним», это хороший показатель ввиду небольшого количества часов, отведенных на развивающую работу;

– на констатирующем этапе исследования «средним» уровнем опосредованной памяти обладало 55 % испытуемых (11 человек), после проведения программы с детьми этот уровень вырос только до 70 % (14 человек), ввиду того что у 2 из них уровень развития опосредованной памяти перешел на «высокий»; соответственно в данной группе испытуемых повысился уровень опосредованной памяти с 20 % (4 человека) до 30 % (6 человек).

Результаты исследования формирования образной памяти у детей дошкольного возраста, представленные на рисунке 13.

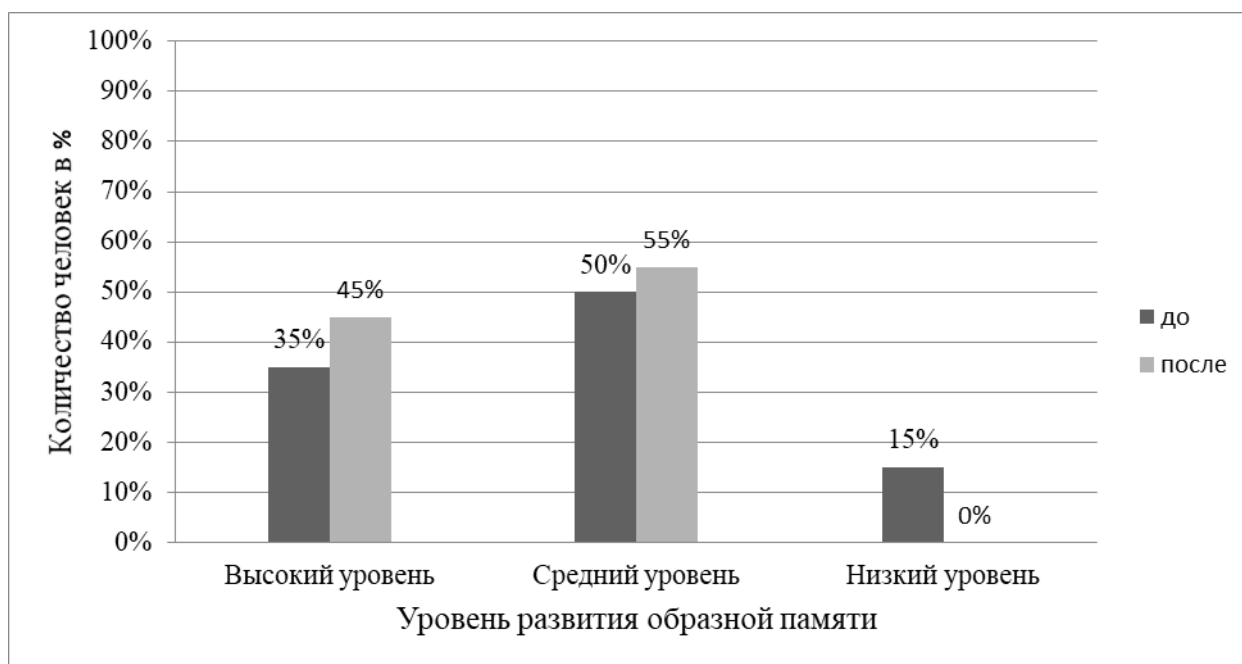


Рисунок 13 – Результаты исследования формирования образной памяти у детей дошкольного возраста до и после реализации программы

– до проведения формирующей работы с детьми дошкольного возраста «низким» уровнем развития образной памяти обладали 15 %

испытуемых (3 человека), после проведения программы формирования у этих детей значительно повысился уровень опосредованной памяти и стал «средним», это хороший показатель ввиду небольшого количества часов, отведенных на развивающую работу;

– на констатирующем этапе исследования «средним» уровнем образной памяти обладало 50 % испытуемых (10 человек), после проведения программы с детьми этот уровень вырос только до 55 % (11 человек), ввиду того что у 2 из них уровень развития образной памяти перешел на «высокий»; соответственно в данной группе испытуемых повысился уровень образной памяти с 35 % (7 человек) до 45 % (9 человек);

Для проверки эффективности реализации психолого-педагогической программы была проведена математическая обработка результатов исследования по T-критерию Вилкоксона, были сопоставлены данные методики «10 слов».

Гипотезы:

$H_0$ : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня слуховой памяти не превосходит интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня слуховой памяти.

$H_1$ : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня слуховой памяти превышает интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня слуховой памяти.

$$T_{эмп} = 0$$

Определяем критические значения T, при  $n = 18$ .

$$T_{кр} = 32 \quad (p < 0.01)$$

$$T_{кр} = 47 \quad (p < 0.05)$$

$T_{эмп} < T_{0,01}$  –принимаем  $H_1$ , интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня слуховой памяти превышает интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня слуховой памяти.

Выполнена математическая обработка результатов исследования зрительной памяти по методике Д. Векслера по T-критерию Вилкоксона.

Гипотезы:

$H_0$ : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня зрительной памяти не превосходит интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня зрительной памяти.

$H_1$ : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня зрительной памяти превышает интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня зрительной памяти.

$$T_{\text{эмп}} = 4,5$$

Определяем критические значения T, при  $n = 19$ .

$$T_{\text{кр}} = 37 \quad (p < 0.01)$$

$$T_{\text{кр}} = 53 \quad (p < 0.05)$$

$T_{\text{эмп}} < T_{0,01}$  – принимаем  $H_1$ , интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня слуховой памяти превышает интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня слуховой памяти.

Показатели зрительной памяти детей дошкольного возраста в результате реализации психолого-педагогической программы статистически достоверно увеличились.

Для проверки гипотезы исследования о том, что уровень развития мнемических процессов у детей дошкольного возраста, возможно изменится, если разработать модель и реализовать программу развития, была проведена математическая обработка результатов по T-критерию Вилкоксона, сопоставлены данные исследования опосредованного запоминания по методике А. Н. Леонтьева.

Гипотезы:

$H_0$ : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня опосредованного запоминания не превосходит интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня опосредованного запоминания.

$H_1$ : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня опосредованного запоминания превышает интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня опосредованного запоминания.

$$T_{эмп} = 0$$

Определяем критические значения  $T$ , при  $n = 19$

$$T_{кр} = 37 (p < 0.01)$$

$$T_{кр} = 53 (p < 0.05)$$

$T_{эмп} < T_{0,01}$  –принимаем  $H_1$ , интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня опосредованного запоминания превышает интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня опосредованного запоминания.

Показатели запоминания детей дошкольного возраста в результате реализации психолого-педагогической программы формирования опосредованного мнемических процессов, статистически достоверно увеличились, гипотеза исследования верна.

Для проверки эффективности реализации психолого-педагогической программы развития мнемических процессов, была проведена математическая обработка результатов по  $T$ -критерию Вилкоксона, были сопоставлены данные по методике исследования образной памяти.

Гипотезы:

$H_0$ : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня образной памяти не превосходит интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня образной памяти.

$H_1$ : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня образной памяти превышает интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня образной памяти.

$$T_{эмп} = 6$$

Определяем критические значения  $T$ , при  $n = 18$

$$T_{кр} = 32 (p < 0.01)$$

$$T_{кр} = 47 (p < 0.05)$$

$T_{\text{эмп}} < T_{0,01}$  –принимаем  $H_1$ , интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня образной памяти превышает интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня образной памяти.

Показатели образной памяти детей дошкольного возраста в результате реализации психолого-педагогической программы формирования мнемических процессов, статистически достоверно увеличились, программа эффективна.

### 3.2.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования развития мнемических процессов младших школьников

Для оценки эффективности реализации программы развития мнемических процессов у младших школьников, была проведена повторная диагностика.

Результаты опытно – экспериментального исследования уровня развития мнемических процессов у младших школьников по методике «Диагностика опосредованной памяти» Немова Р.С. представлены на рисунке 14.

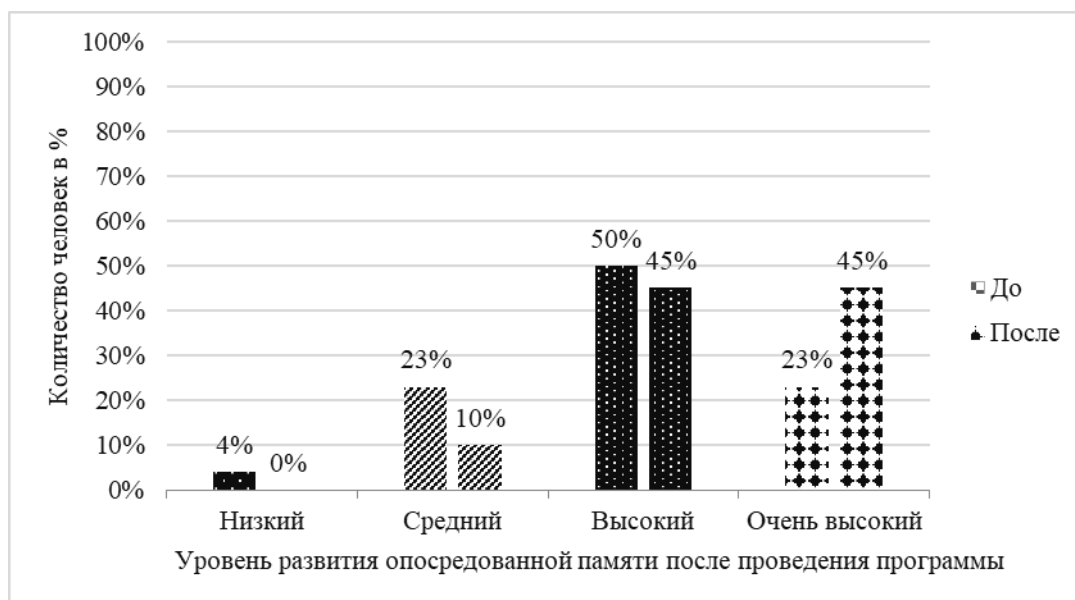


Рисунок 14 – Результаты диагностики уровня развития памяти у младших школьников по методике «Диагностика опосредованной памяти» Р.С. Немова до и после проведения программы

Как мы видим, после реализации программы развития мнемических процессов у младших школьников произошли следующие изменения:

- до проведения развивающей работы с младшими школьниками «низким» уровнем развития опосредованной памяти обладало 4 % испытуемых, т.е. 1 человек. После проведения программы развития у этого ребенка значительно повысился уровень опосредованной памяти и стал «средним», это хороший показатель ввиду небольшого количества часов, отведенных на развивающую работу;

- на констатирующем этапе исследования «средней» опосредованной памятью обладало 23 % испытуемых, т.е. 5 человек. После проведения развивающей работы с детьми этот уровень снизился до 10 %, т.е. 2 человек, ввиду того, что у 3 из них уровень развития опосредованной памяти перешел на «высокий»;

- до прохождения развивающей программы развития мнемических процессов у 50 %, т.е. 11 младших школьников был определен «высокий» уровень развития опосредованной памяти. После развивающей программы он снизился до 45 %, т.е. «высоким» уровнем теперь обладают 10 человек, ввиду того что у 5 из 11 человек уровень развития опосредованной памяти повысился до «очень высокого», у 5 остался на «высоком» уровне, и лишь у 1 человека уровень развития опосредованной памяти снизился до «среднего»;

- «очень высоким» уровнем развития опосредованной памяти после программы обладает 45 % испытуемых, т.е. 10 человек. До проведения развивающих занятий, этот уровень составлял 23 % испытуемых, т.е. 5 человек.

Результаты опытно-экспериментального исследования уровня развития мнемических процессов у младших школьников по методике «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой представлены на рисунке 15.

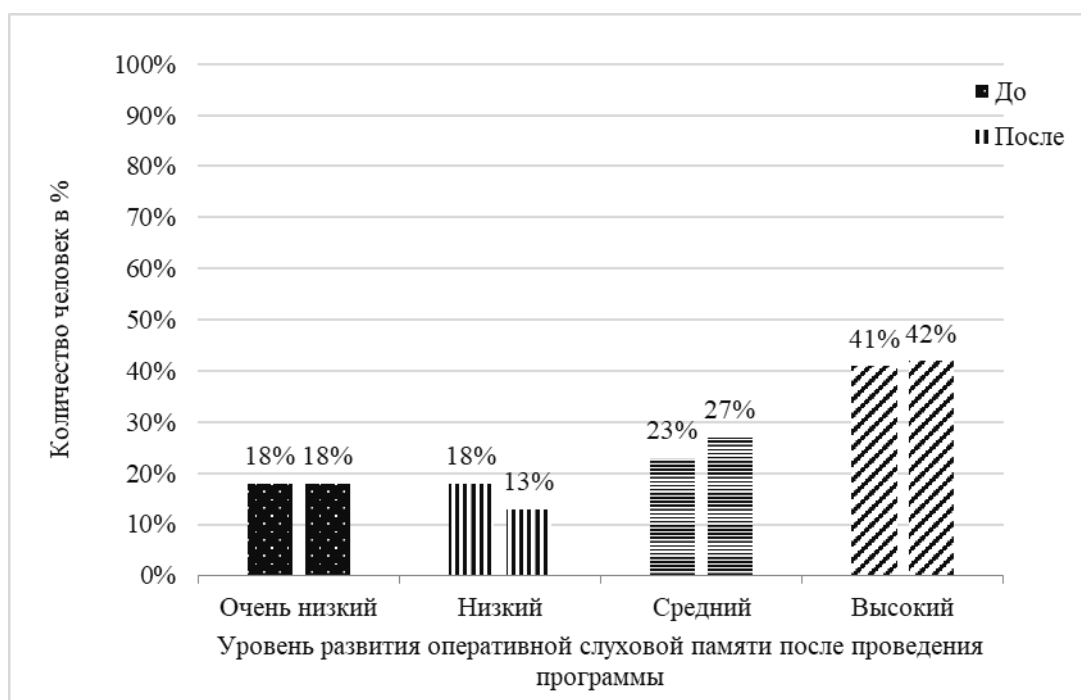


Рисунок 15 – Результаты диагностики уровня развития памяти у младших школьников по методике «Диагностика оперативной слуховой памяти» Т.Г. Макеевой до и после проведения программы

После реализации программы развития мнемических процессов у младших школьников произошли следующие изменения:

- развивающая работа с младшими школьниками, обладающими «очень низким» уровнем развития слуховой памяти никак на них не повлияла, до проведения программы и после их число осталось 18 %, т.е. 4 человек. Можно предположить, что эти детям требуется большее количество времени на развитие данного вида памяти, возможно им нужен индивидуальный подход;

- на констатирующем этапе исследования «низким» уровнем оперативной слуховой памяти обладало 18 % испытуемых, т.е. 4 человек. После проведения развивающей работы с детьми этот уровень снизился до 13 %, т.е. 3 человек, ввиду того, что у 1 из них уровень развития опосредованной памяти перешел на «средний»;

- до прохождения развивающей программы развития мнемических процессов у 23 %, т.е. у 5 младших школьников был определен «средний» уровень развития оперативной слуховой памяти. После развивающей

программы он повысился до 27 %, т.е. «средним» уровнем теперь обладают 6 человек;

- «высоким» уровнем развития оперативной слуховой памяти после программы обладает 42 % испытуемых, т.е. 9 человек.

Результаты повторного исследования уровня развития мнемических процессов у младших школьников по методике «Диагностика зрительной памяти» Р.С. Немова представлены на рисунке 16.

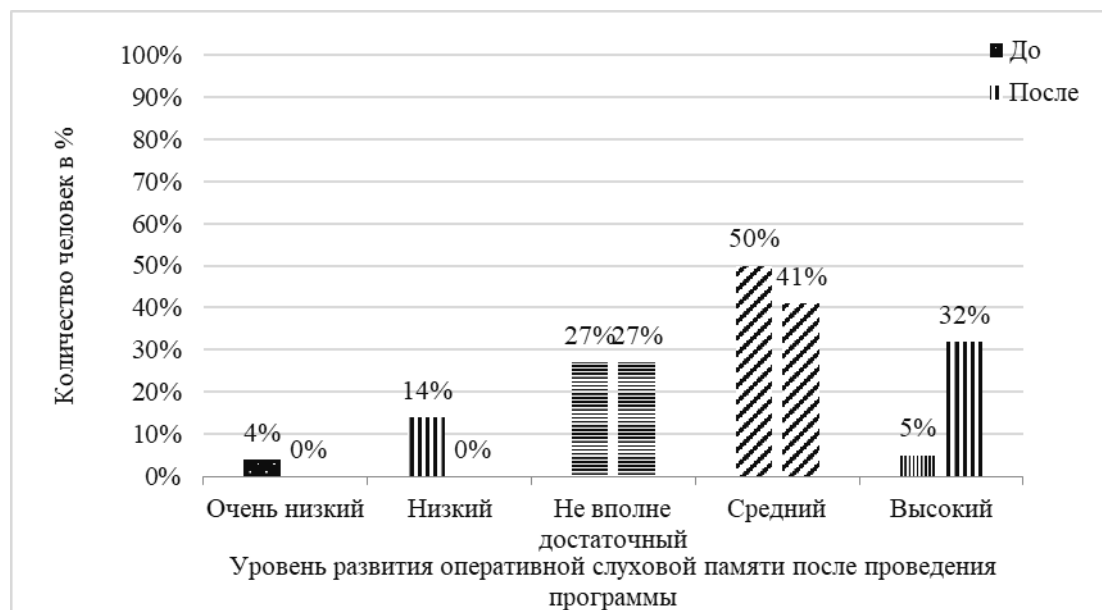


Рисунок 16 - Результаты диагностики уровня развития памяти у младших школьников по методике «Диагностика оперативной зрительной памяти» Р.С. Немова до и после проведения программы

После реализации программы развития мнемических процессов у младших школьников произошли следующие изменения:

- до проведения развивающей работы с младшими школьниками «очень низким» уровнем развития оперативной зрительной памяти обладало 4 % испытуемых, т.е. 1 ребенок. После проведения программы развития у него значительно повысился уровень оперативной зрительной памяти и стал «не вполне достаточным», но это хороший показатель ввиду небольшого количества часов, отведенных на развивающую работу;

- «низким» уровнем развития оперативной зрительной памяти обладало 14 % испытуемых, т.е. 3 ребенка. После проведения развивающих занятий у



двоих детей уровень зрительной памяти повысился до «не вполне достаточного», и у одного ребенка до среднего, на наш взгляд, это хорошая динамика развития, и этими детьми нужно продолжать развивающие занятия;

- «не вполне достаточный» уровень развития зрительной памяти показали 27 % детей, а это 6 испытуемых. Трое детей осталось с тем же уровнем развития и этот же уровень показали еще трое детей, которые до проведения развивающих занятий находились на «очень низком» и «низком» уровнях развития; у троих детей зрительная память улучшилась до среднеразвитого уровня, и у одного ребенка уровень развития зрительной памяти повысился до «хорошего» уровня;

- «средний» уровень развития зрительной памяти после проведения программы был диагностирован у 41 % испытуемых, т.е. у 9 человек.

- «хорошим» уровнем развития оперативной зрительной памяти после программы обладает 32 % испытуемых, т.е. 7 человек. До проведения развивающих занятий, этот показатель составлял лишь 5 % испытуемых, т.е. 1 человек.

Для сопоставления показателей уровня развития оперативной слуховой, оперативной зрительной и опосредованной видов памяти младших школьников был использован T-критерий Вилкоксона.

Для проверки гипотезы исследования о том, что уровень развития мнемических процессов у младших школьников изменится, если разработать модель и реализовать программу развития, была проведена математическая обработка результатов по T-критерию Вилкоксона для данных методики «Диагностика опосредованной памяти» Немова Р.С.

Задача: выявить статистически значимые различия уровня опосредованной памяти у младших школьников «До» и «После» проведения программы развития мнемических процессов.

Гипотезы:

$H_0$ : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня опосредованной памяти не превосходит интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня опосредованной памяти.

$H_1$ : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня опосредованной памяти превосходит интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня опосредованной памяти.

$$T_{эмп}=14$$

Определяем критические значения  $T$ , при  $n=15$ .

$$T_{кр}=19 (p<0.01)$$

$$T_{кр}=30 (p<0.05)$$

$T_{эмп} < T_{кр}$ , принимается гипотеза  $H_1$ . Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня опосредованной памяти превосходит интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня опосредованной памяти.

Далее была проведена математическая обработка по  $T$ -критерию Вилкоксона для данных методики «Диагностика оперативной слуховой памяти» Макеевой Т.Г.

Гипотезы:

$H_0$ : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня слуховой памяти не превосходит интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня слуховой памяти.

$H_1$ : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня слуховой памяти превышает интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня слуховой памяти.

$$T_{эмп}=10$$

Определяем критические значения  $T$ , при  $n=18$ .

$$T_{кр}=32 (p<0.01)$$

$$T_{кр}=47 (p<0.05)$$

$T_{эмп} < T_{кр}$ , принимается гипотеза  $H_1$ . Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня слуховой памяти превышает интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня слуховой памяти. Выявлены статистически значимые

сдвиги в сторону увеличения уровня оперативной слуховой памяти у младших школьников.

Далее была проведена математическая обработка по Т-критерию Вилкоксона для данных методики «Диагностика уровня развития зрительной памяти» Немова Р.С.

Гипотезы:

$H_0$ : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня зрительной памяти не превосходит интенсивности сдвигов в сторону снижения уровня зрительной памяти.

$H_1$ : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня зрительной памяти превышает интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня зрительной памяти.

$T_{эмп}=7$

Определяем критические значения  $T$ , при  $n=19$ .

$T_{кр}=37$  ( $p<0.01$ )

$T_{кр}=53$  ( $p<0.05$ )

$T_{эмп} < T_{кр}$ , принимается гипотеза  $H_1$ . Интенсивность сдвигов в сторону увеличения уровня зрительной памяти превышает интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня зрительной памяти.

Таким образом, во всех расчетах по Т-критерию Вилкоксона,  $T_{эмп}$  находится в зоне значимых различий, что говорит нам о существовании статистически значимых сдвигов показателей развития мнемических процессов у младших школьников в результате реализации психолого-педагогической программы.

### **3.3. Технологическая карта внедрения результатов исследования**

С целью закрепления положительного результата программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды, нами была разработана технологическая карта внедрения результатов исследования в практику, которая представлена в Приложении 3. Технологическая карта показывает, как происходила разработка и внедрение программы развития.

Технология научных исследований – это совокупность знаний о содержании процессов научного исследования при выборе темы, информационном и научном поиске, внедрении научных результатов, а также практического освоения конкретной методики выполнения научных исследований.

Графическое отображение технологии научных исследований получило название «Технологическая карта научных исследований».

Технологическая карта научных исследований – это схема, отражающая структурированную целесообразную последовательность выполнения научного исследования с учетом содержания процессов научного исследования, методики выполнения этапов процесса научных исследований и формулировки научного положения, составляющего конечную цель исследования.

Разработка и реализация технологической карты внедрения результатов исследования проблемы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды осуществлялся в несколько этапов.

Этап 1. Этап целеполагания внедрения инновационных технологий по развитию мнемических процессов субъектов образовательной среды в условиях образовательного учреждения.

1) Изучение документов по предмету внедрения. На этом этапе происходит изучение необходимой литературы и анализ данных.

2) Методы: анализ, консультирование, анкетирование, беседа.

3) Постановка цели внедрения. На этом этапе происходит обоснование целей и задач внедрения программы. Методы: обсуждение, круглый стол.

4) Разработать этапы внедрения программы. Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности, через методы анализа состояния дел в школе, анализа программы внедрения.

5) Разработать программно – целевой комплекс внедрения программы. На этом этапе необходимо произвести анализ уровня подготовленности педагогического коллектива, анализ работы в образовательной организации по теме мнемических процессов субъектов образовательной среды. Методы: анализ состояния программы внедрения и обсуждение на педагогическом совете образовательной организации.

Этап 2. Формирование положительной психологической установки на внедрение программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.

1) Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации и педагогов. На этом этапе необходимо формировать готовность внедрить тему по развитию мнемических процессов субъектов образовательной среды, через подбор психологических методов для субъектов внедрения, применяя формы индивидуальной беседы, участие в семинарах и тренингах. Методы: популяризация идеи внедрения программы развития.

2) Формировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива и администрации образовательной организации. На этом этапе происходит распространение имеющегося опыта внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды. Методы: обоснование практической значимости внедрения, беседа, обсуждения.

3) Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у заинтересованных субъектов вне образовательной организации. Методы: методические выставки, семинары, консультации, научно-исследовательская работа, конференции и конгрессы. Формы: участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи, выставки.

4) Сформировать веру в свои силы по внедрению инновационной технологии в ОУ. Методы: постановка проблемы, обсуждение, тренинг развития, консультации с научным руководителем диссертационного исследования. Формы: беседы, консультации, самоанализ.

Этап 3. Изучение предмета внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.

1) Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения. На этом этапе педагогам предлагается изучить и проанализировать самостоятельно или через семинары, круглые столы материалы по проблеме развития мнемических процессов субъектов образовательной среды. Метод: фронтальная работа.

2) Изучить сущность предмета внедрения, через изучение содержания предмета внедрения, его задач, принципов, содержания форм и методов. Методы: фронтально в ходе самообразования, через семинары и тренинги.

3) Изучить методики внедрения, через освоение системного подхода в работе. Методы: фронтально в ходе самообразования, через семинары и тренинги.

Этап 4. Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.

1) Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы. Определение состава инициативной группы, организационная работа. Методы: наблюдение, анализ, беседа, исследование психологического портрета субъектов. Формы: дискуссии, тематические мероприятия.

2) Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе. Изучить теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения. Методы: самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение. Формы: семинары, консультации.

3) Обеспечить инициативной группе условия успешного освоения методики внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды, путем методов изучения состояния дел, обсуждения, экспертного оценивания, через формы коллективного собрания.

4) Проверить методику внедрения программы. Содержание этого этапа включает работу инициативной группы по новой методике, методом анализа документов ОУ, через формы посещения открытых занятий и внеурочной деятельности.

Этап 5. Фронтальное освоение предмета внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.

1) Мобилизовать педагогический коллектив на внедрение по теме исследования. На этом этапе происходит анализ работы деятельности педагогов, методом сообщения о результатах работы и тренинги. Формы: педсоветы, психологический практикум, тренинги.

2) Развить знания и умения, полученные на предыдущем этапе. Содержание этого этапа заключается в обновлении знаний о предмете, через формы: консультирования, семинара, практикума, используя методы обмена опытом, тренинги и самообразование.

3) Обеспечить условия для фронтального внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды. Методы: изучение, анализ документов ОУ. Формы: собрания.

4) Освоить всем коллективом предмет внедрения. Методы: обмен опытом, анализ. Формы: заседания методических объединений, консультации, практические занятия.

Этап 6. Совершенствование работы над темой развитие мнемических процессов субъектов образовательной среды в условиях образовательного учреждения.

1) Содержание этого этапа заключается в совершенствовании знаний и умений в системе, через методы наставничества и обмена опытом. Формы: конференция, обсуждение.

2) Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения. Здесь происходит анализ полученных результатов по внедрению программы в зависимости от созданных условий. Используются методы обработки результатов и анализ состояния дел в школе, а также выступление с докладом. Основная форма: педагогический совет.

3) Совершенствовать методику освоения внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды. В содержание этого этапа входило формирование единого методического обеспечения освоения темы, через методы обработки результатов, обсуждения и тренинги. Формы: посещение занятий.

Этап 7. Распространение передового опыта освоения внедрения программы развитие мнемических процессов субъектов образовательной среды в условиях образовательного учреждения.

1) Изучить и обобщить опыт внедрения по проблеме исследования. Изучение и обобщение опыта внутри школы и работы по проблеме исследования, методами посещения занятий, наблюдений, изучения и анализа. Формы: открытые занятия, буклеты, стенды.

2) Осуществить наставничество над другими образовательными учреждениями, приступающим к внедрению программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды. С использованием методов тренинговой работы через выступления на семинарских практикумах.

3) Осуществить пропаганду передового опыта внедрения методом выступления, используя формы семинара-практикума.



4) Сохранить и углубить традиции работы над темой. На этом этапе происходит обсуждение динамики работы над развитием мнемических процессов субъектов образовательной среды, через наблюдение и анализ деятельности в форме семинара.

Итак, нами выделено 7 этапов внедрения результатов исследования развития мнемических процессов субъектов образовательной среды в практику. Каждый из этапов логически опирается на предыдущий и предвосхищает следующий. Последовательная реализация каждого этапа прогнозирует результативность внедрения программы.

### *3.3.1. Рекомендации педагогам и родителям по развитию мнемических процессов у детей дошкольного возраста*

Как показало исследование уровня развития мнемических процессов у испытуемых, дети нуждаются в проведении с ними психолого-педагогической работы по развитию памяти.

Значимую роль в формировании мнемических процессов у детей дошкольного возраста играют органы чувств. Для лучшего восприятия какого-нибудь события или группы событий необходимо задействовать всевозможные органы чувств, в таком случае эти впечатления прочнее ложатся в механическую, нервную память, точнее сохраняются, а затем легче вспоминаются. Человек сможет легче и быстрее запомнить иностранные слова, если будет использовать при этом не один, а три или четыре органа нашей нервной системы. Например, если заучиваемые слова читать вслух, слушать в аудио формате, и в то же время записывать их, то в случае ошибки какого-либо одного из органов, например, голосового, слух подскажет, что человек ошибся [26, с. 82].

Из этого, можно сделать вывод о том, что педагог-воспитатель, который хочет чтобы дети прочно запомнили какой-либо материал, должен

воспроизвести ситуацию в которой будут задействованы большинство органов чувств – глаза, уши, голос, чувство мускульных движений и при возможности, обоняние и вкус, могут принимать участие в активном запоминании [46, с. 66].

Для лучшего запоминания материала, необходимо участие в этом запоминании как можно большего числа органов чувств:

Зрение. Цветная, яркая картинка лучше запомнится ребенку, чем бесцветные очертания, так как при этом будет задействована глазная сетка. Писать слова лучше белыми буквами на черном фоне и т. п.

Когда ребенок громко и четко произносит, то, что необходимо заучить по картинке, в этом участвует головной орган, что способствует лучшему запоминанию и т. п.

Слух. Нужно удерживать внимание ребенка на той информации, которую четко и громко произносит педагог-воспитатель или другие дети. Услышанные ошибки нужно исправлять.

Осязание, обоняние и вкус. Способствуют лучшему запоминанию предметы и объекты, имеющие запах, вкус и необычные на ощупь и т. д.

В процессе взаимодействия всех этих органов чувств, запоминание заметно облегчится. Такое запоминание будет происходить медленнее, в силу своей сложности, но при этом, каждый успех памяти будет способствовать облегчению последующих запоминаний. Надежное и разностороннее запоминание первых образов важно, потому как, чем надежнее сохранятся первые образы в памяти ребенка, которые предлагаются ему начальном этапе в дошкольном учреждении, тем легче и прочнее будут сохраняться последующие [45, с. 108].

Для того чтобы полноценно формировать мнемические процессы у детей дошкольного возраста, которые являются необходимой составляющей психологической готовности к школьному обучению, нужно развивать органы чувств детей, для этого педагог-воспитатель должен применять в своей работе с детьми следующие методы и приемы по формированию данного психического процесса.

Для лучшего объяснения нового материала и более прочного запоминания пройденного необходимо сочетать объяснение словами с демонстрацией предмета или с изображением этих явлений и предметов. Для этого нужно использовать картинки, рисунки, презентации (хорошо подходит для детей с преимущественно развитой зрительной памятью).

Детям с плохо развитой слуховой памятью необходимо для более прочного запоминания задействовать и другие органы чувств (зрение, обоняние, осязание) [55, с. 19].

Также более лучшему запоминанию способствует воспитание в детях методов осмысленного запоминания и припоминания:

- анализ, и выявление в объектах наличия конкретных связей, признаков, сравнивать эти объекты и явления между собой, находить в них сходства и различия;

- учить детей обобщать, и находить общие признаки в различных предметах;

- показывать детям, как можно систематизировать различные объекты на основе обобщения;

- искать между предъявляемыми объектами и окружающими предметами смысловые связи для более легкого заучивания.

В каждое занятие с детьми дошкольного возраста нужно включать игры и различные упражнения для развития памяти, усложняя их на протяжении всего обучения [69, с. 138].

Нужно обратить отдельное внимание на игры, потому как – это основная деятельность дошкольника. Игра способствует развитию мелкой моторики и умственных операций. Она является средством формирования и развития умственных способностей: мышления, воображения, памяти, внимания. Взрослому необходимо правильно руководить игрой, потому что именно он влияет на все стороны формирования личности ребенка: на чувства, сознание, поведение. В игре ребенок может получить знания, умения, навыки, необходимые для дальнейшего обучения в школе. Многие игры можно

использовать для развития памяти, которая постепенно становится произвольной. В каждой игре происходит взаимодействие ребенка со взрослыми или с другими детьми. Такие игры учат детей сотрудничеству.

Рекомендации при игре с ребенком [60, с. 124]:

В играх, способствующих формированию памяти лучше опираться на обучение детей планированию и пошаговому выполнению установленного плана, на образование целеустремлённых и свободных форм поведения. Любознательность, воображение и речь, развитое мышление, значимые качества, поэтому их и надо развивать в ребенке изначально. Этого порой сложно, и даже иногда невозможно, достигнуть скучными для ребенка занятиями школьного типа. Большого результата можно достичь играми-занятиями интересными для ребенка. Такие занятия могут быть и сложными, длительными, но не утомлять его. Задания должны быть направлены на развитие восприятия, внимания, памяти, мышления и воображения ребенка, также необходимо сделать акцент на обучение планированию и пошаговому выполнению плана, на формирование целенаправленных и произвольных форм поведения. В развитии мышления старшего дошкольника речь начинает играть главную роль, поэтому среди игр, для детей этого возраста, должно быть много словесных. В настоящее время ведется разработка множества игр, направленных на формирование логического и образного мышления, произвольности памяти и внимания, речи и творческого воображения. Чем раньше начать развивать и стимулировать логическое мышление, базирующееся на ощущениях и восприятиях ребенка, тем более высоким окажется уровень его познавательной деятельности, тем быстрее будет осуществлен главный, естественный переход от конкретного мышления к высшей его фазе – абстрактному мышлению. Помимо этого, интеллектуально-языковые взаимосвязи подтверждают развивающее влияние словесно-логического мышления на речь дошкольников [65, с. 136].

Во время игр-занятий от взрослого (педагога или родителя) требуются [20, с. 97]:

- терпение;
- умение играть и верить в игру;
- умение принять и понять любой ответ, предложение, решение ребенка;
- умение подчеркивать неповторимость, индивидуальность каждого ребенка.

В процессе выполнения таких игр и упражнений у детей дошкольного возраста активизируется способность к анализу, синтезу, сравнению и обобщению.

Взрослые, во время игры с ребенком, имеющим любой уровень интеллектуального и речевого развития, развивают ценные для ребенка психические процессы: мышление, внимание, память, речь, воображение, способность к творчеству.

К способам формирования произвольной памяти можно отнести дидактическую игру, потому как детям легче усвоить задачу, опосредованную игровым мотивом. Интересные дидактические игры зарождают у детей дошкольного возраста интерес к решению умственных задач, улучшают воображение, наблюдательность и помогают легче перейти от программы детского сада к школьной программе, которая требует определенных навыков и умений [56, с. 132].

Дидактическая игра отличается наглядностью, слова воспитателя и действий самих детей (с игрушками, предметами, картинками и т. д.). Наглядность в игре представлена в объектах, которыми играют дети и которые составляют материальный центр игры, в картинках, которые изображают предметы и действия с ними, отчетливо выделяющих назначение, основные признаки предметов, свойства их материалов. Большое значение в руководстве играми имеют слова воспитателя. Обращения к детям при помощи слов, разъяснения, небольшие сюжетные рассказы, раскрывающие содержание игры и поведение персонажей, образные пояснения игровых действий, вопросы к

детям – все это составляющие умственного воспитания и раскрывают игру как форму обучения.

Тем самым, дидактическая игра позволяет в игровой форме приобщать детей к текущей жизни в понятных им формах интеллектуальной и активной практической деятельности, моральных и эстетических переживаний. Дидактические игры, используются для развития произвольной образной памяти и должны соответствовать следующим требованиям:

Процесс запоминания необходимо начинать с такого восприятия, которое направленно на выявление различных признаков объекта, таких как цвет, форма, величина, расположение в пространстве объекта и объектов, относительно друг друга, их количества и т. д.

Процесс запоминания должен опираться на мысленные операции: анализ, сравнение, обобщение, выделение главных свойств объекта [68, с. 9].

Необходимо использовать усложнение дидактических игр, которое заключается в изменении количественных (уменьшение времени экспозиции, узнавания или воспроизведения) и качественных (усложнение содержания, увеличение деталей у запоминаемых объектов) показателей игровых материалов, правил игры, и в следствии самих показателей запоминания.

Во время игры необходимо обеспечивать приемлемое для детей дошкольного возраста сочетание руководства педагога-воспитателя и собственно самостоятельной деятельности детей.

Имеет смысл способствовать формированию самоконтроля, которое заключается в проверке результатов запоминания и анализе ошибок.

Игра, направленная на развитие произвольной памяти, должна строится с учетом выделенных этапов данного процесса.

Чтобы память детей дошкольного возраста интенсивно развивалась, необходимо [21, с. 143]:

- заучивать вместе с детьми как можно больше стихов;
- вместе петь песенки и заучивать их;

- после прочтения сказки или рассказа, попросить ребенка пересказать его;
- задавать ребенку вопросы о прошедших за день событиях.;
- для механического запоминания учить и постоянно повторять информацию: адрес, телефон, день рождения, фамилии, имена и отчества членов семьи, кто кем работает, дни недели, месяцы года, алфавит, счет;
- заниматься по специальным, подходящим по возрасту, детским пособиям;
- изучать игры, которые направлены на развитие памяти.

Достаточно часто родителям вместе с детьми необходимо готовить пересказы и заучивать стихи. Для большей эффективности существуют законы памяти [66, с. 49]:

1. Легче запоминается первая и последняя информация. Для этого перед заучиванием чего-либо, необходимо рассказать вкратце ребенку, о чем он будет заучивать. После прочтения, нужно задать несколько вопросов ребенку (что он узнал? Что было интересного? Что понравилось?).

2. Легче заучивать новый материал, предварительно составив план. С его помощью заучиваемый материал приобретет четкую упорядоченную форму. Для составления плана рекомендуется использование рисунков, схем.

3. В случае, когда ребенок знаком с материалом, который ему необходимо заучить, то этот процесс пройдет быстрее и легче. Соответственно, когда ребенок заучивает незнакомый материал, то на это уходит гораздо больше времени, чем если бы материал был уже знаком ребенку. Ребенок должен понимать, что он заучивает. Новая и непонятная ребенку информация, не вызовет у него интереса. Нужно разъяснять ребенку непонятные моменты.

4. Быстрее и прочнее остаются в памяти яркие события. Ребенку легче запомнить что-то необычное, яркое, выделяющееся. Помогите ребенку вообразить, то, что он заучивает, пусть в его фантазии это станет ярким и

необычным. В таком случае ребенок потратит меньше усилий и большей долей вероятности легче запомнит [67, с. 76].

Для заучивания с ребенком можно воспользоваться следующими приемами [52, с. 90]:

- к каждой строчке стихотворения нарисовать несколько картинок, так ребенку легче заучивать;
- взрослый говорит начало строчки, а ребенок договаривает ее до конца;
- взрослый и ребенок могут рассказывать строчки по очереди;
- в случае, когда нужно заучить большое стихотворение, лучше разделить его на несколько частей;
- для более прочного запоминания нужно как можно чаще повторять заучиваемый материал. Делать это можно с разной интонацией, различными голосами героев мультфильмов, с разной громкостью [4, с. 402].

Также нужно помнить о физической нагрузке, спортивные упражнения и прогулки на свежем воздухе. Рекомендуем, ежедневную физическую нагрузку для детей, 20-30 минут, это способствует лучшему кровоснабжению мозга и крепкому сну.

### *3.3.2. Рекомендации педагогам и родителям по развитию мнемических процессов младших школьников*

Когда мы говорим о мнемических процессах младших школьников, мы должны отметить, что в целом они являются достаточно благоприятным и пластичным инструментом. Основной вид памяти, которым дети данного возраста пользуются при запоминании чаще остальных – это механическая память, которая за годы обучения в младшем звене прогрессирует довольно быстро [25, с. 120].

Также следует говорить о том, что наглядно – образная память детей развивается качественней и быстрее, чем словесно – логическая, т.е. детям



намного проще запоминать конкретные сведения, предметы, факты и события, чем абстрактные описания и понятия. Это связано с возрастными особенностями преобладания первой сигнальной системы [29, с. 599].

Опосредованная, логическая отстает от вышесказанных в своем развитии, из-за отсутствия в них потребности в трудовой, игровой и общественной деятельности [36, с. 189].

Дети данного возрастного периода лучше запоминают информацию, если перед ними находится наглядность, т.к. все еще преобладает наглядно-образное мышление. Также без труда дети хорошо запомнят информацию, которая дала им большой эмоциональный отклик, и надолго его запомнят. Поэтому в начальной школе так важна наглядность и эмоционально-красочное преподнесение нового материала [45, с. 208]. В этой связи, основное направление развития памяти у младших школьников – это возрастные роли мнемических приемов, которыми они могут пользоваться.

В этом возрасте идет активное развитие образной памяти, и он является сензитивным, т.е. наиболее благоприятным, для ее развития.

Нельзя забывать об индивидуальных возможностях ребенка, важно построить урок так, чтобы новая информация, в первую очередь была на основе уже изученной, оптимальна по времени для понимания, а также подходила детям под их доминирующие органы чувств. Т.е. нужно наполнять урок различными приемами, техниками, методами и формами работы, так, чтобы кинестетики, визуалы и аудиалы справились с ее усвоением [50, с. 106].

К основным видам памяти относятся – зрительная, слуховая, двигательная и эмоциональная [52, с. 124]. Дети со слуховым типом памяти легко запоминают материал, когда его произносят вслух; другие могут запомнить информацию, которую только что прочитали лучше остальных – зрительный типа памяти; третьим материал нужно проговорить или переписать – у этих детей развита двигательная память; некоторые

запоминают информацию лишь в том случае, если она вызвала у них эмоциональный отклик, это дети с развитой эмоциональной памятью. Обычно, у детей развито сразу несколько типов запоминания на достаточном уровне, важно одинаково равномерно использовать их все.

#### Рекомендации для педагогов

Чтобы достигнуть результатов в развитии мнемических процессов педагогам важно заинтересовать и пробудить интерес детей к учебной деятельности, стремлению к постоянному самосовершенствованию [55, с. 43].

Использование педагогами наглядности может в этом помочь. Для лучшего запоминания материала важно по-разному стимулировать память этим способом. Наглядность обогащает и расширяет границы памяти и чувственного опыта [60, с. 132].

Повторение считают самым главным средством прочного запоминания. Но частое навязанное повторение одного и того же обычно вызывает негативные эмоции, поэтому необходимо делать их разнообразными, ставить новые задачи перед детьми.

Важно пробудить детей к стремлению узнавать новое – это делает их учебную деятельность более привлекательной и продуктивной.

Педагогам нужно стремиться к осмысленному запоминанию, т.к. оно повышает продуктивность запоминания. Для сохранения в памяти материала, нужно научить детей составлять план и уметь им пользоваться [66, с. 83].

Целесообразно информировать и обучать детей различным приемам запоминания, помогать им овладеть ими (классификация, структурирование, схематизация, ассоциации, выделение главного и др.).

Одной из задач педагогов в вопросах развития мнемических процессов у младших школьников заключается в формировании у них определенных

установок и мотивов на запоминание. Педагогам нужно стремиться к тому, чтобы ребенок сам понимал себя, свои возможности, а не ограничиваться просто оценкой. Самоконтроль для младших школьников имеет большое значение, так у детей воспитываются работоспособность и чувство ответственности за выполненные задания [62, с. 138].

Не нужно бояться проблем, приводящих к неуспеваемости, которые могут возникнуть на любом этапе школьного обучения. Важно контролировать, осуществлять мониторинг и вести систематическую работу с целью профилактики, предупреждения и преодоления проблемы школьной неуспеваемости.

Лишь при помощи системной, совместной деятельности педагогов, родителей, самого ребенка, с опорой на помощь психологов, можно добиться успехов.

#### Рекомендации для родителей

Главное и одно из важнейших рекомендаций родителям – необходимо поддерживать своего ребенка, уверенность в своих силах, и то, что, если он будет стараться, он сможет запомнить все, что захочет. Никогда не говорить: «У тебя плохая память!» [70, с. 83].

Для того, чтобы новые сведения отложились в памяти надолго, они должны быть интересны ребенку. Необходимо преподносить материал в интересной, занимательной, игровой форме, побуждать ребенка к тщательному изучению. Очень важно повторять полученный материал, если вы видите, что ребенок его быстро забывает, повторение обеспечивает более высокий уровень запоминания [69, с. 42].

Просите ребенка рассказывать, как прошел его день в школе, что нового он сегодня узнал на уроках, что его удивило. Важно уточнять, что запоминается и сохраняется в памяти труднее всего. Эти приемы дают возможность

школьнику вспомнить материал и глубже укрепить его в памяти, еще раз вникнуть в него.

Полезно будет просить ребенка изложить то, что он узнал в письме. Этот способ предполагает элементарный пересказ в письменной форме. Его преимущества в том, что мелкая моторика и визуальное восприятие облегчают запоминание [73, с. 25].

Беседуя с ребенком важно проверять, помнит ли ребенок материал из выполненных заданий через некоторое время и какие способы запоминания ребенок при этом использует. При необходимости нужно подсказать ему наиболее подходящий.

Для того, чтобы умственная деятельность ребенка качественно и вовремя развивалась, здоровью ребенка нужно соответствующее питание. Крайне важно уделять большое внимание этому вопросу. Стараться, чтобы рацион школьника в полном объеме попадали микро и макроэлементы, витамины В2, В6, В12, ненасыщенные жирные кислоты, магний, Омега-3, Омега-6. Они содержатся в таких продуктах питания, как яблоки, виноград, смородина, помидоры, брокколи, орехи, рыба, мясо, цельно-зерновые изделия [3, с. 106].

Недосып может обернуться серьезной проблемой, связанной с недостаточной ясностью мышления, замедлением мыслительных процессов, ослаблением внимания и концентрации, ухудшением работы памяти. Поэтому так важно следить за режимом дня ребенка. Не стоит забывать про отдых в течении дня для снятия напряжения и улучшения настроения.

Позволяйте ребенку лениться один час в день, чтоб он могу заняться в это время своими делами или просто отдохнуть от школьной суеты. Для хорошего запоминания домашнего задания младшим школьникам необходимо позволять отдыхать от уроков и лучше на свежем воздухе [11, с. 218].

Если ребенок расстроен, взволнован, или в плохом настроении нужно дать ему возможность успокоиться, положительные эмоции и хорошее настроение помогут добиться хорошего запоминания. Процесс запоминания

будет даваться проще, если он будет связан с приятными переживаниями [34, с. 123].

К наиболее распространенным и эффективным методам развития памяти относятся:

1. На листе бумаги записываются несколько произвольных слов в строчку. В течение нескольких секунд ребенок смотрит на слова и пытается их запомнить. Затем слова прячутся и ребенок должен воспроизвести их в правильном порядке.

2. Ребенку на рассмотрение дается картинка с несколькими элементами, например это может быть дом и дерево с яблоками. Ребенок должен рассмотреть картинку в течении которого времени и ответить на вопросы по картинке, например, сколько яблок было на дереве, какого цвета крыша у дома, сколько у дома окон и т.п.

3. Ребенку вслух перечисляются слова. Задача ребенка вспомнить их и записать как можно больше слов.

4. Ребенок должен сосчитать до 30, при этом исключать числа кратные 3. Вместо них произносить: «не собьюсь». Например, один, два, «не собьюсь», четыре, пять, «не собьюсь», семь, восемь, и т.д.

5. Вспомните, что вы видели по дороге в школу или в магазин. Пусть ребенок подробно расскажет ваш путь.

6. Перед ребенком располагают несколько игрушек или предметов. Ребенку нужно запомнить, что находится перед ним. Затем ребенок закрывает глаза или отворачивается, взрослый прячет одну или несколько игрушек и предлагает ребенку указать, чего не хватает. Усложнить это упражнение можно переставив предметы между собой.

7. Перед ребенком кладут картинки, на которых начерчено много переплетенных линий, за ними скрыто изображение, которое ребенку нужно найти.

8. В развитии памяти очень помогает упражнение, которое называется опиши предмет. Ребенку дается какой-то предмет и тот в течении небольшого

времени его рассматривает. Затем этот предмет убирается, а ребенку задаются вопросы, из чего был предмет, какого цвета, материала, какие детали запомнились. Со временем ребенку не понадобятся наводящие вопросы, и он будет самостоятельно давать описание разным предметам по памяти.

9. Взрослый дает ребенку картинку, которую в течении 1 минуты нужно внимательно разглядеть и запомнить все детали. Затем дается похожая, но с отсутствием каких – либо элементов. Задается вопрос – что изменилось? Принцип этого упражнения основан на играх в сравнение двух картинок, но здесь сложность повышается, так как ребенок не видит первую, а только вспоминает ее.

10. Ребенку предлагается запомнить детали какого-то украшения. А затем на листе бумаги его нарисовать по памяти.

11. Взрослый называет вслух движения, но не показывая их. Например, руки вверх, руки к плечам, хлопнуть в ладоши, встать прямо. Ребенок должен повторить все движения в названной последовательности. Усложнять это упражнение можно количеством называемых движений.

12. Ребенок с закрытыми глазами ощупывает предметы и запоминает их последовательность, не называя вслух. Затем ребенок, не открывая глаз, должен отыскать эти предметы среди прочих и выстроить их так, как они были представлены ему в самом начале.

13. Способствует развитию мнемических процессов заучивание стихов, песенок. Не предлагайте сразу сложные или длинные стихотворения для развивающих занятий дома, начните с простых и легко запоминающихся, вспоминайте их по дороге в магазин, когда готовите обед или при выполнении любых других домашних дел.

Все эти несложные упражнения помогут ребенку в развитии его памяти, а также и мыслительных процессов.

Как объем памяти, так и прочность запоминаемой информации, и последующее ее воспроизведение во многом зависят от следующих факторов [57, с. 166]:

1. Осмысленность запоминаемого – качество запоминания, которое осуществляется только при понимании младшим школьником пройденного материала. Осмысленное запоминание имеет под собой основу в виде внутренних логических связей между частями материала, в отличие от механического запоминания, когда информация не перерабатывается. Научите ребенка выделению главных мыслей текста, которые составляют его план. Помогите ребенку видеть связи между уже изученным и новым материалом, приводите примеры на какие-то общие положения, опыты или наблюдения.

2. Следующий фактор, это разнообразность повторения. Повторение уже выученного материала будет эффективным только если ребенку будут ставиться разные задачи, например, ответы на вопросы, составление таблиц или схем, алгоритмов. Смена различных форм повторений поможет ребенку научиться мыслить в разных направлениях. Повторение материала также должно быть осмысленным, а не простым сухим воспроизведением.

3. В психологии памяти существуют три основных характера запоминания:

а. При целостном запоминании, например стихотворения, материал заучивается от начала до конца до полного усвоения.

б. При частичном запоминании, целесообразно делить материал на несколько частей, выделять основные мысли, и заучивать каждую часть по отдельности.

с. Наиболее эффективным считается способ комбинированного запоминания, который представляет собой синтез целостного и частичного способов. Материал сначала зачитывается несколько раз от начала до конца, затем выделяются основные мысли или положения – трудные места. Они заучиваются в первую очередь. После этого текст читается еще несколько раз целиком. Результативность данного способа состоит в том, что он требует от ребенка осмысления материала и обеспечивает равномерное запоминание.

4. Как мы уже говорили выше, наглядно – образный материал, или тот который вызвал эмоциональный отклик запоминается намного лучше, чем

словесный. Также, как и логически связанный текст воспроизводится качественней разрозненных предложений.

5. Основа запоминания – это система. Информация, которая выдается системно запоминается легче и хранится в долговременной памяти.

6. Следующий фактор – это прочность запоминания. Это такое свойство памяти, означающее качество запоминания нового материала и скорости его забывания. Запоминается всегда легче, когда у человека есть к этому стремление, мотивация. Важно, чтобы ребенок осознавал важность того, что он хочет запомнить, а взрослый должен ему ее объяснить.



### Выводы по 3 главе

Программа развития мнемических процессов субъектов образовательной среды реализована в форме учебно-игровой деятельности, с учетом их индивидуальных и возрастных особенностей.

Повторная диагностика мнемических процессов у детей дошкольного возраста показала, что у большинства испытуемых произошли качественные изменения видов памяти. Теперь у них преобладают средний и высокий уровни слуховой памяти, а также зрительной, опосредованной и образной памяти.

Повторная диагностика исследования мнемических у процессов младших школьников показала, что у большинства учеников произошли качественные изменения в развитии видов памяти. Теперь у них преобладают высокий и очень высокий уровень развития опосредованной памяти, средний и высокий уровень оперативной слуховой памяти, а также средний и высокий оперативной зрительной памяти.

Качественный анализ полученных результатов показал различия в уровне сформированности памяти до и после реализации программы. Для сопоставления показателей уровней видов памяти использовался Т-критерий Вилкоксона. Статистически значимые сдвиги выявлены в показателях развития слуховой, зрительной, опосредованной и образной памяти.

В заключении работы была составлена технологическая карта внедрения, психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей, в которых представлены способы и приемы, способствующие созданию благоприятных условий для развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мнемические процессы – это способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Таким образом, мнемические процессы дают возможность получать, хранить, узнавать и воспроизводить содержание и информацию встречавшиеся в жизненном опыте человека. То, что человек знает и умеет, все приобретенные им механизмы поведения – это опыт запечатленный, приобретенный либо унаследованный в процессе жизнедеятельности человека. Адаптация живых организмов к меняющимся условиям существования происходит именно благодаря обновлению этого опыта.

Память занимает значимое место среди психических познавательных процессов. Это связано с тем, что мнемическая деятельность является связующим процессом, которая обеспечивает преемственность психических процессов и объединяющая все познавательные процессы в единое целое. Память – это комплекс познавательных способностей и высших психических функций по накоплению, сохранению и воспроизведению знаний. Существуют несколько классификаций видов памяти, что позволяет из одного объемного понятия выделить значимые частности. Для понимания индивидуальных особенностей человека важно разбираться в тонкостях этого понятия.

Виды памяти можно разграничить исходя из: характера активности (образная, двигательная, эмоциональная, словесно-логическая); характера деятельности (произвольная, произвольная); времени сохранения образов (долговременная, кратковременная, оперативная, сенсорная); способа запоминание (смысловая, механическая). Образная память делится на зрительную, слуховую, вкусовую, обонятельную, тактильную. Все виды памяти взаимосвязаны, поскольку являются компонентами единого, целостного поведенческого акта.

Актуальные границы дошкольного возраста относят к 3 - 6-7 годам. В этом возрасте, память, как и другие психические процессы, претерпевает

существенные изменения и характеризуется интенсивным развитием способностей к запоминанию и воспроизведению. Память детей дошкольного возраста такова, что они могут запоминать материал произвольно и непроизвольно, могут механически заучивать материал, а могут применять и какой-либо способ для запоминания информации. Дети способны непроизвольно запоминать учебный материал, вызвавший у них эмоциональный отклик, интерес, чаще это происходит, если материал был преподнесен в игровой форме и связан с яркими наглядными образами.

Младший школьный возраст (от 6-7 до 9-11) является крайне важным этапом школьного детства, в котором основные достижения обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются фундаментом для последующих лет обучения.

Младшие школьники лучше запоминают конкретные понятия, чем абстрактные. Продуктивность запоминания такого материала превышает качество запоминания словесного. Младший школьный возраст сензитивен для образования высших форм произвольного запоминания, в этой связи целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной.

Для проведения исследования развития мнемических процессов у субъектов образовательной среды выполнено моделирование, первым этапом которого является целеполагание. Этот процесс реализуется с помощью метода «Дерево целей», который позволяет исследователю более детально и информативно изучить проблему. «Дерево целей» – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель развития мнемических процессов у субъектов образовательной среды. Модель состоит из пяти блоков: теоретического,

диагностического, формирующего, аналитического, результата, объединенных общей целью.

Исследование проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

Базу исследования составили:

- воспитанники подготовительной к школе группы «Звёздочки» муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №343» г. Челябинска. В исследовании приняли участие 20 детей;
- учащиеся 2 «А» класса МБОУ СОШ №131 г. Челябинска, в исследовании приняли участие 22 ребенка.

В результате констатирующего исследования мнемических процессов дошкольников было выявлено:

- средний уровень развития слуховой памяти преобладает у 60 % испытуемых (12 человек), высокий уровень у 30 % испытуемых (6 человек), низкий уровень развития у 10 % испытуемых (2 человека), и очень низкий уровень был диагностирован у 18 % испытуемых (4 человека), эти дети не смогли справиться с заданием;
- высоко развитым уровнем зрительной памяти обладает 6 человек из группы, это 30 % от общего числа испытуемых, среднеразвитым уровнем развития зрительной памяти в норме характерен для 50 % испытуемых (10 человек), с результатом ниже нормы мы выявили 20 % процентов испытуемых (4 человека);
- высокий уровень развития опосредованной памяти преобладает у 20 % испытуемых (4 человек), средний у 55 % испытуемых (11 человек), для них характерно – смысловое запоминание, низкий уровень развития у 25 % (5 человек);
- средний уровень развития образной памяти преобладает у 50 % испытуемых (10 человек), высокий уровень у 35 % (7 человек) и низкий уровень у 15 % (3 человека).

Результаты исследования уровня опосредованной слуховой памяти у младших школьников по методике «Диагностика опосредованной памяти» показали, что у большинства младших школьников данного класса преобладает высокий уровень (50 %), средний (23 %) и очень высокий (23 %) у одинакового числа испытуемых.

Диагностика зрительной памяти по методике «Диагностика уровня оперативной зрительной памяти» выявила, что у большинства младших школьников память развита на среднем (50 %) и низком уровне (45 %).

Исследование слуховой памяти у младших школьников по методике «Диагностика уровня оперативной слуховой памяти» выявила, что у большинства младших школьников память развита на высоком (41 %) и низком уровне (36 %).

Таким образом, у детей дошкольного возраста опосредованная, образная, слуховая и зрительная память развиваются неравномерно, как и у детей младшего школьного возраста.

Испытуемым рекомендованы занятия по психолого-педагогической программе развития мнемических процессов.

Программа развития мнемических процессов субъектов образовательной среды реализована в форме учебно-игровой деятельности, с учетом их индивидуальных и возрастных особенностей.

Повторная диагностика мнемических процессов у детей дошкольного возраста показала, что у большинства испытуемых произошли качественные изменения видов памяти. Теперь у них преобладают средний и высокий уровни слуховой памяти, а также зрительной, опосредованной и образной памяти.

Повторная диагностика исследования мнемических у процессов младших школьников показала, что у большинства учеников произошли качественные изменения в развитии видов памяти. Теперь у них преобладают высокий и очень высокий уровень развития опосредованной памяти, средний и высокий уровень оперативной слуховой памяти, а также средний и высокий оперативной зрительной памяти.

Качественный анализ полученных результатов показал различия в уровне сформированности памяти до и после реализации программы. Для сопоставления показателей уровней видов памяти использовался Т-критерий Вилкоксона. Статистически значимые сдвиги выявлены в показателях развития слуховой, зрительной, опосредованной и образной памяти.

В заключении работы была составлена технологическая карта внедрения, психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей, в которых представлены способы и приемы, способствующие созданию благоприятных условий для развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента [Текст] / Людмила Алексеева // Учитель. – 2014. – №3. – С. 26-28.
2. Асмолов, А. Г. Мир восприятия и памяти [Текст] : учебное пособие / Александр Асмолов. – Воронеж : МОДЕК, 2016. – 214 с.
3. Астапов, В. М. Память в процессе развития [Текст] : учебник для вузов / Валерий Астапов. – Москва : Прогресс, 2015. – 474 с.
4. Батенева, Е. В. Дидактическая игра как метод развития произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Елена Батенева // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – №5. – С. 402-404.
5. Блохин, Г. И. Психология памяти [Текст] : учебное пособие / Георгий Блохин. – Москва: Прогресс, 2016. – 552 с.
6. Бурлачук, Л. Ф. Словарь-справочник по психологической диагностике [Текст] : словарь для студентов вузов / Леонид Бурлачук, – Киев : Здоровье, 2013. – 171 с.
7. Вавилов, Ю. П. Единство познавательных процессов и свойств и уровни их изучения [Электронный ресурс] / Юрий Вавилов // Ярославский психологический вестник. – 2018. – № 3 (42). – С. 103-106. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=37104392>. – Загл. с экрана.
8. Варфоломеева, О. В. Основы психологии учебной деятельности [Текст] : учебное пособие / Ольга Варфоломеева. – 2-е изд. – Симферополь : Таврия, 2014. – 209 с.
9. Власова, Т. А. Психология [Текст] : учебное пособие / Татьяна Власова. – Москва: Юнити, 2016. – 538 с.
10. Выготский, Л. С. Избранные психологические труды [Текст] : учебник для вузов / Лев Выготский. – Москва : Книга по Требованию, 2015. – 324 с.

11. Гилберт, К. Т. Общая психология [Текст] : учебное пособие / Карл Гилберт. – Москва Академия, 2016. – 76 с.
12. Гладких, М. Ю. Познавательные процессы и способности в обучении [Текст] / Марина Гладких. – Санкт-Петербург : Феникс, 2014. – 305 с.
13. Гольева, Г. Ю. Целеполагание психолого-педагогического сопровождения развития памяти детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / Г. Ю. Гольева, Н. А. Суровец // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – № Т44. – С. 88-94. – Режим доступа : <https://ekoncept.ru/2016/56980.htm> – Загл. с экрана.
14. Долгова, В. И. Влияние уровня развития памяти на успеваемость младших школьников [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Н. И. Аркаева, О. В. Веселова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – № Т31. – С. 36-40. – Режим доступа : <https://e-koncept.ru/2015/95514.htm> – Загл. с экрана.
15. Долгова, В. И. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе [Текст] : монография / В. И. Долгова, Н. И. Аркаева, Е. Г. Капитанец. – Москва: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
16. Долгова, В. И. Исследование видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец, Д. А. Сметанина // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – № Т31. – С. 111-115. – Режим доступа : <https://ekoncept.ru/2015/95529.htm> – Загл. с экрана.
17. Долгова, В. И. Волонтеру о взаимосвязи типов памяти и успеваемости младших школьников [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, О. А. Кондратьева, Г. И. Зарипова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2017. – № Т8. – С. 24-30. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=27663808> – Загл. с экрана.



18. Долгова, В. И. Методические рекомендации по подготовке квалификационной работы на факультете психологии ЮУРГГПУ [Текст] / Валентина Долгова. – Челябинск: ЮУРГГПУ, 2017. – 64 с.

19. Долгова, В. И. Взаимосвязь видов памяти и свойств внимания младших школьников [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Н. В. Крыжановская // Культура и образование: от теории к практике. – 2016. – Т. 1. – С. 58-64. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26240220> – Загл. с экрана.

20. Долгова, В. И. Влияние памяти на успеваемость младших школьников [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Н. В. Крыжановская, В. В. Ратаева // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – № Т31. – С. 96-100. – Режим доступа : <https://e-koncept.ru/2015/95526.htm> – Загл. с экрана.

21. Долгова, В. И. Психолого-педагогическая коррекция видов памяти младших школьников [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Н. В. Крыжановская, С. В. Шалдикова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – № Т31. – С. 141-145. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2015/95535.htm>. – Загл. с экрана.

22. Доронина, М. А. Психология памяти [Текст] : учебное пособие / Мария Доронина. – Москва : Прогресс, 2015. – 598 с.

23. Жлоба, И. М. Психологические основы воспитания быстроты у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / И. М. Жлоба, Е. В. Мельник // Современные тенденции психолого-педагогического обеспечения занимающихся физической культурой и спортом. – 2018. – С. 131-134. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=37178812> – Загл. с экрана.

24. Зинченко, Т. П. Память в экспериментальной и когнитивной психологии [Текст] : учебное пособие / Татьяна Зинченко. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 320 с.

25. Зязюн, И. А. Основы педагогического мастерства [Текст] : учебное пособие / Ирина Зязюн. – Москва : Просвещение. 2013. – 302 с.

26. Капитанец, Е. Г. Взаимосвязь уровней развития кратковременной памяти с ее надежностью у детей младшего школьного возраста. [Электронный ресурс] / Е. Г. Капитанец, А. В. Журихина // Опыт реализации Федерального государственного образовательного стандарта в образовательных учреждениях. – 2018. – С. 80-83. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=35413004> – Загл. с экрана.
27. Козлов, С. Д. Психологическая диагностика уровней развития детей [Текст] : учебное пособие / Сергей Козлов. – Москва : МПИУ, 2014. – 465 с.
28. Кольберг, Н. А. Память как познавательный процесс у младших школьников при разных видах образовательных программ [Текст] / Наталья Кольберг // Молодой ученый. – 2017. – № 2 (136). – С. 597-602.
29. Копнина, О. В. Понятие и сущность памяти ребенка дошкольного возраста [Текст] / О. В. Копнина, И. А. Попова, М. А. Недовес // В сборнике: Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы. – 2016. – С. 267-269.
30. Крутецкий, Ф. В. Психология [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Виктор Крутецкий. – Москва: МПИ, 2014. – 171 с.
31. Кудаев, М. Р. Методология и методика педагогических исследований [Текст] : учебное пособие / Мурат Кудаев. – Майкоп : АГУ, 2015. – 209 с.
32. Кулагина, И. Ю. Психология развития и возрастная психология [Текст] : полный жизненный цикл развития человека / Ирина Кулагина. – Москва : Академический проект, 2016. – 420 с.
33. Кучина, В. Н. Память дошкольников: классификация видов, их значение и характеристики [Текст] / Валентина Кучина // Материалы XVII Международной научно-практической конференции. Центр научной мысли. – 2015. – С. 48-51.
34. Лебединская, К. С. Что такое память? [Текст] : учебное пособие / К. С. Лебединская, О. С. Никольская. – Москва : Юнити, 2016. – 532 с.

35. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность [Текст] : учебник для вузов / Алексей Леонтьев. – Москва : Академия, 2004. – 352 с.
36. Ломакина, Д. А. Особенности и развитие смысловой памяти в младшем школьном возрасте [Текст] / Дарья Ломакина // Новая наука: Современное состояние и пути развития. – 2017. – № 1-2. – С. 48-51.
37. Лурия, А. Р. Внимание и память [Текст] : учебное пособие / Александр Лурия. – Москва : Педагогика, 2015. – 181 с.
38. Маркова, А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя [Текст] / Анна Маркова // Советская педагогика. – 2011. – №8. – С. 56-59.
39. Маркова, А. Н. Психология развивающейся личности [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Анна Маркова. – Москва : Эйдос, 2014. – 380 с.
40. Марцинковская, Т. Д. История детской психологии [Текст] : учеб. для студ. пед. вузов / Татьяна Марцинковская. – Москва : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС. – 2015. – 372 с.
41. Маханева, М. Д. Память и ее воспитание [Текст] : учебное пособие / Майя Маханева. – Санкт-Петербург : Феникс, 2015. – 366 с.
42. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] : учебник для студ. вузов / Валерия Мухина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2016. – 608 с.
43. Наумова, О. М. Развиваем внимание и память. Развивающие задания для детей дошкольного возраста [Текст] : монография / Ольга Наумова. – Москва: Доброе слово, 2014. – 64 с.
44. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учебник для вузов / Роберт Немов. – Москва : КноРус, 2014. – 718 с.
45. Немов, Р. С. Психология. Общие основы психологии [Текст] : учебник для студентов высших учеб. заведений / Роберт Немов. – Москва : Юрайт-Издат, ООО, 2016. – 726 с.

46. Нуркова, В. В. Забывание: проблема наличия следа памяти, его доступности и намеренного контроля [Электронный ресурс] / В. В. Нуркова, А. А. Гофман // Национальный психологический журнал. – 2016. – № 3 (23). – С. 64-71. – Режим доступа : [10.11621/nprj.2016.0309](http://10.11621/nprj.2016.0309) – Загл. с экрана.
47. Парфенова, Е. А. Развитие памяти как одна из психолого-педагогических проблем [Текст] / Екатерина Парфенова // Материалы XIX региональной научно-практической конференции. – 2018. – С. 313-314.
48. Полтавская, Е. А. Моделирование процессов развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста в процессе дидактической игры [Электронный ресурс] / Елена Полтавская // Научно-методический журнал Концепт. – 2015. – № 1. – Режим доступа : <http://ekoncept.ru/2015/75013.htm> – Загл. с экрана.
49. Психология памяти [Текст] : хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – Москва : ЧеРо, 2015. – 814 с.
50. Психология развивающейся личности [Текст] : учебное пособие / под ред. Маркова А.Н. – Москва : Эйдос, 2014. – 380 с.
51. Родионова, А. С. Психолого-педагогические условия развития памяти у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / Алина Родионова // Научно-методический журнал Концепт. – 2016. – № Т44. – С. 106-110. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=23414073> – Загл. с экрана.
52. Рокицкая, Ю. А. Особенности взаимосвязи сформированности произвольной памяти и успеваемости младших школьников [Электронный ресурс] / Ю. А. Рокицкая, А. А. Гарифьянова // Культура и образование: от теории к практике. – 2016. – Т. 1. – С. 88-92. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=26240226> – Загл. с экрана.
53. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога [Текст] : учебное пособие / Евгений Рогов. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 384 с.

54. Сайтгалина, Э. С. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Эльмира Сайтгалина // Научно-методический журнал Концепт. – 2015. – №S1. – С. 101-105.
55. Сазонова, С. Н. Развитие системы памяти у младших школьников [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Светлана Сазонова. – Москва : Академия, 2015. – 144 с.
56. Семенова, Е. А. Особенности развития памяти средствами дидактических игр в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] / А. Е. Семенова, Е. В. Сидорина // Успехи современной науки. – 2016. – Т.7. № 11. – С. 131-133. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=27540862> – Загл. с экрана.
57. Смирнов, А. А. Избранные психологические труды [Текст] : лабораторный практикум / Анатолий Смирнов. – Москва : Мир, 2015. – 382 с.
58. Смолин, С. А. Возрастные и индивидуальные различия памяти [Текст] : учебное пособие / Сергей Смолин. – Москва : Юнити, 2016. – 582 с.
59. Суровец, Н. А. Психолого-педагогическая коррекция видов памяти у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / Нина Суровец // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – №Т. 10. – С. 71-75. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=23414066> – Загл. с экрана.
60. Тихеева, Е. И. Развитие памяти детей: пособие для учителей [Текст] : учебное пособие для логопедов / Елизавета Тихеева. – Москва : Просвещение, 2014. – 245 с.
61. Урунтаева, Г. А. Психология дошкольного возраста [Текст] : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Галина Урунтаева. – Москва : Издательский центр, «Академия», 2014. – 272 с.
62. Федяинова, А. О. Сущностная характеристика памяти у старших дошкольников [Текст] / А. О. Федяинова, А. О. Степанова // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5-2. – С. 262-263.

63. Филичева, Т. Б. Развитие памяти школьника [Текст] / Татьяна Филичева. – Екатеринбург : АРГО, 2014. – 180 с.
64. Хасаева, Т. Х. Развитие мнемических способностей как фактор эффективности учебной деятельности младших школьников [Электронный ресурс] / Таус Хасаева // Педагогическая деятельность как творческий процесс. – 2018. – С. 442-452. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=36672153> – Загл. с экрана.
65. Черемошкина, Л. В. Развитие памяти детей [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Любовь Черемошкина. – Ярославль : Академия развития, 2014. – 240 с.
66. Чукмарова, Л. Ф. Особенности опосредованной логической памяти у дошкольников [Текст] / Л. Ф. Чукмарова, А. Л. Короткова // Вестник ТИСБИ. – 2021. – № 1. – С. 130-136.
67. Штерц, О. М. Использование здоровьесберегающих технологий в коррекции и развитии памяти и внимания младших школьников [Электронный ресурс] / О. М. Штерц, А. И. Владимирова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2014. – № 8. – С. 49-50. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=21307973> – Загл. с экрана.
68. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся [Текст] : учебное пособие / Даниил Эльконин. – Москва : ИНТОР, 2015. – 112 с.
69. Якиманская, И. С. Развивающее обучение [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Ираида Якиманская. – Москва : Просвещение, 2011. – 132 с.
70. Яроповец, Е. С. Основы педагогических технологий. Младший школьный возраст [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Елена Яроповец. – Казань : КПИ, 2012. – 273 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики мнемических процессов у детей дошкольного возраста

Методика «10 слов» для исследования слуховой памяти.

Цель: диагностика слуховой памяти детей дошкольного возраста.

Материал для проведения методики: лист бумаги, ручка, 10 слов для запоминания.

Инструкция: «Я вам сейчас прочту 10 слов. Их нужно внимательно слушать. После того, как я закончу читать, тебе необходимо сразу же повторить столько, сколько ты успел запомнить. Повторять слова можно в любом порядке. Задание понятно?» Экспериментатор проговаривает слова четко и медленно. Во время повторения слов испытуемым, экспериментатор в своем протоколе отмечает крестиками названные слова.

Испытуемому зачитываются 10 слов: стол, калина, мел, слон, парк, ноги, рука, калитка, окно, бак.

Оценка результатов

- 7-10 слов – высокий уровень,
- 4-6 слов – средний уровень,
- 0-3 слов – низкий уровень.

Методика Д. Векслера для исследования зрительной памяти.

Цель: диагностика зрительной памяти детей дошкольного возраста.

Использование методики Д. Векслера (1945) позволяет исследовать зрительную память у детей дошкольного возраста. Ребенку предлагается 4 рисунка. За каждую из картинок ребенку разрешается смотреть по 10 секунд. Затем он их должен произвести на чистом листе бумаги.

Результаты диагностики:

Две перекрещенные линии и два флажка – 1 балл, правильно расположенные флажки – 1 балл, правильный угол пересечения линий – 1 балл. Максимальная оценка этого задания – 3 балла.

Большой квадрат с двумя диаметрами – 1 балл, четыре маленьких квадрата в большом – 1 балл, два диаметра со всеми мелкими квадратами – 1 балл, четыре точки в квадратах – 1 балл, точность в пропорциях – 1 балл. Максимальная оценка – 5 баллов.

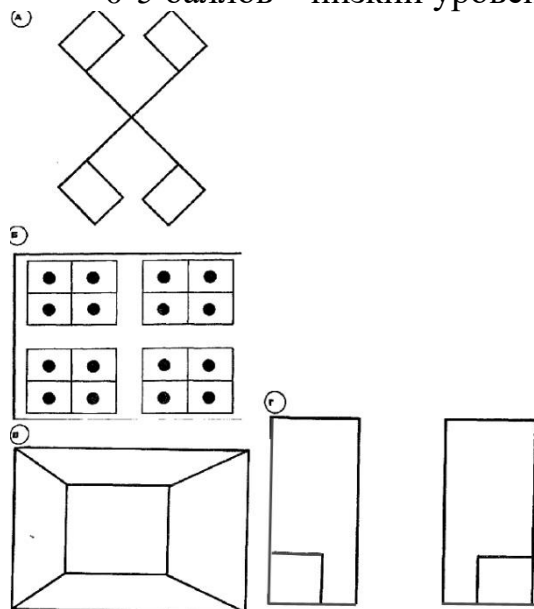
Открытый прямоугольник с правильным углом на каждом краю – 1 балл, центр и левая или правая сторона воспроизведены правильно – 1 балл, фигура правильная, за исключением одного неправильно воспроизведенного угла, – 1 балл, фигура правильно воспроизведена – 3 балла. Максимальная оценка – 3 балла.

Большой прямоугольник с маленьким в нем 1 балл, все вершины внутреннего прямоугольника соединены с вершинами внешнего прямоугольника – 1 балл, маленькие прямоугольники точно размещены

большом – 1 балл. Максимальная оценка – 3 балла. Максимальный результат – 14 баллов.

Оценка результатов:

- 11-14 баллов – высокий уровень,
- 6-10 баллов – средний уровень,
- 0-5 баллов – низкий уровень.



Стимульный материал к методике Д. Векслера

Методика опосредованного запоминания (А. Н. Леонтьев, 1928).

Нужно подобрать 15 слов, которые будут предложены для запоминания детям, а также набор карточек с картинками (20-30). Картинки не должны быть прямой иллюстрацией к запоминаемым словам. Слова для запоминания: завтрак, сад, дорога, поле, молоко, свет, одежда, ночь, ошибка, лошадь, птица, учение, стул, лес, мышь.

Набор карточек: хлеб, яблоко, шкаф, часы, карандаш, самолёт, стол, кровать, сани, лампа, корова, кошка, грабли, гнездо, ножик, дерево, клубника, рубашка, автомобиль, телега, лупа, диван, здание школы, чашка, велосипед, дом, фонарь.

Для дошкольников слова и картинки должны быть более конкретными.

Инструкция: «Сейчас я буду зачитывать слова, а ты, чтобы лучше запомнить, будешь выбирать соответствующую карточку с рисунком, которая тебе поможет вспомнить названное мною слово». Первым произносится слово, например, молоко. Для того, чтобы запомнить это слово, ребенок должен выбрать карточку с рисунком коровы и т. д. На выбор карточки к каждому слову отводится 30 секунд. Многие дети осуществляют этот выбор раньше. После каждого выбора следует расспросить ребенка, почему он сделал этот выбор. Затем следует занять ребенка на 15 минут какой-нибудь другой игрой.

По истечении этого времени ребенку демонстрируются картинки, которые были выбраны им для опосредованного запоминания.



Количество правильно названных слов может свидетельствовать о развитии у ребенка логических связей в процессе запоминания.

Оценка результатов:

- 11-15 слов – высокий уровень,
- 6-10 слов – средний уровень,
- 0-5 слов – низкий уровень.





Стимульный материал к методике опосредованного запоминания

Методика для изучения образной памяти.

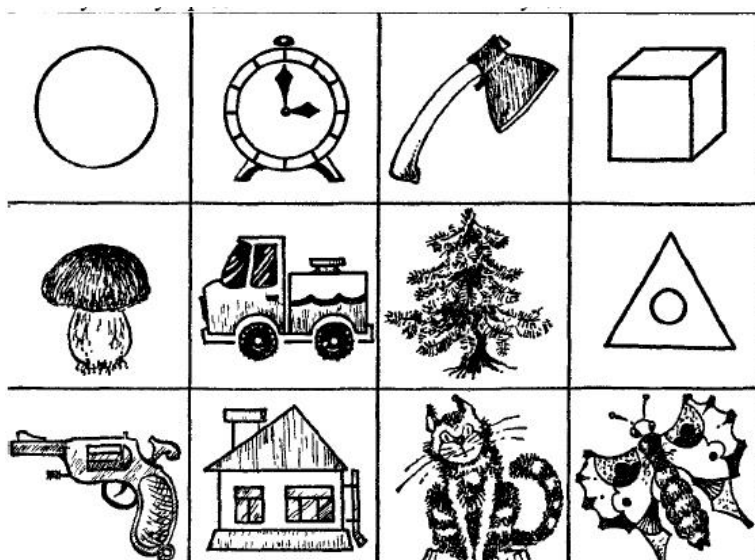
Цель методики: изучения образной памяти.

Сущность методики заключается в том, что испытуемому предлагается в течение 30 секунд запомнить 12 образов, которые предлагаются в виде таблицы.

Задача испытуемого после того, как убрали таблицу, – нарисовать или выразить словесно те образы, вторые он запомнил. Оценка результатов тестирования проводится по количеству правильно воспроизведенных образов. Норма: 10-6 правильных ответов и больше. За каждый правильный ответ начисляется 1 балл. Методику можно использовать как при индивидуальной работе, так и в группе.

Оценка результатов:

- 10-12 баллов – высокий уровень
- 6-9 баллов – средний уровень
- 0-5 баллов – низкий уровень
- 



Стимульный материал к методике изучения образной памяти

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методики исследования мнемических процессов у младших школьников

Методика «Диагностика оперативной слуховой памяти» Макеевой Т.Г.

Цель: определение объема оперативной слуховой памяти.

Для проведения этой методики требуется листок бумаги и карандаш. Чтобы определить оперативную слуховую память, группе детей зачитывается набор из 10 слов: бревно, вода, глаз, год, река, заря, гриб, чашка, сено, шутка – с интервалом в 1 сек. Затем им дается 4 мин. на то, чтобы они записали слова, которые запомнили.

Коэффициент оперативной слуховой памяти определяется путем деления общего числа слов на количество запомнившихся и всё это умножается на сто процентов.

Коэффициент развитости оперативной слуховой памяти рассчитывается по формуле:

$$C=V: A \times 100\%$$

A – общее количество слов

B – количество запомнившихся слов

C – коэффициент оперативной слуховой памяти

Выводы по уровням развития:

70 – 100% - высокий результат

50 – 70 % - средний результат

30 – 50% - низкий результат

Ниже 30% - очень низкий результат

Методика «Диагностика уровня развития зрительной памяти» Немова Р.С.

Цель: исследование уровня объема зрительной памяти.

Этот вид памяти характеризуется тем, насколько долго человек может хранить и использовать в процессе решения задачи ту информацию, которая необходима для поиска правильного решения. Время удержания информации в оперативной памяти служит её основным показателем. В качестве дополнительной характеристики оперативной памяти можно использовать количество ошибок, допускаемых человеком во время решения задачи (имеются в виду такие ошибки, которые связаны с не сохраненной в памяти нужной для решения задачи информацией).

Оперативную зрительную память ребенка и ее показатели можно определить при помощи следующей процедуры. Ребенку последовательно, на 15 сек. каждая, предлагаются карточки – задания, представленные в виде шести по-разному заштрихованных треугольников. После просмотра очередной карточки она убирается и вместо нее предлагается матрица, включающая 24 разных треугольника, среди которых находится и те шесть треугольников, которые ребенок только что видел на отдельной карточке. Задание заключается

в том, чтобы отыскать и правильно указать в матрице все шесть изображенных на отдельной карточке треугольников.

Показателем развитости зрительной оперативной памяти является частное от деления времени решения задачи в мин. на число ошибок, допущенных в процессе решения плюс, единица. Ошибками считаются неправильно указанные в матрице треугольники или те из них, которые ребенок не смог по какой-либо причине найти.

Практически для получения этого показателя поступают следующим образом. По всем четырем карточкам определяется количество правильно найденных на матрице треугольников, и их общая сумма делится на четыре. Это и будет среднее число правильно указанных треугольников. Данное число затем вычитается из шести, и полученный результат рассматривается как среднее количество допущенных ошибок.

Затем определяют среднее время работы ребенка над заданием, которое в свою очередь получается путем деления общего суммарного времени работы ребенка над всеми четырьмя карточками на 4.

Момент окончания времени работы ребенка над поиском треугольников в общей матрице определяется экспериментатором при помощи вопроса к ребенку: «Ты уже сделал, что смог?». Как только ребенок утвердительно ответит на данный вопрос и практически прекратит поиск треугольников в матрице, считается, что он завершил свою работу. Деление среднего времени работы ребенка на поиски на матрице шести треугольников на количество допущенных ошибок позволяет, наконец, получить искомый показатель.

Для того чтобы ускорить процесс добывания информации о том, правильно или неправильно ребенок отыскал в матрице нужные треугольники, рекомендуется воспользоваться их идентификацией по номерам, которые стоят в левом нижнем углу под каждым из треугольников в матрице. Так, например, первому набору из шести (номер набора обозначен римской цифрой, расположенной под ним) в матрице соответствуют треугольники со следующими номерами: 1,3,8,12,14,16; второму набору – 2,7,15,18,19,21; третьему набору – 4,6,10,11,17,24; четвертому набору – 5,9,13,20,22,23.

Показатель развитости зрительной оперативной памяти рассчитывается по формуле:

$$T_{cp} = t_1 + t_2 + t_3 + t_4$$

$$\alpha = 6 - Y_1 + Y_2 + Y_3 + Y_4$$

$$\rho = T\alpha + 1$$

Где:  $\rho$  – показатель развитости зрительной оперативной памяти

$T$  – среднее время работы над заданием

$\alpha$  – среднее количество допущенных ошибок

$Y$  – среднее число правильных ответов

Оценка результатов.

10 баллов – получает испытуемый, имеющий объём памяти равный 8-и и более единицам.

8 баллов – оценивается объём памяти ребёнка, если он фактически равен 5 или 6 единицам.

4 балла – получает испытуемый имеющий объём памяти, составляющий 4 единиц.

2 балла – ставится в том случае если объём памяти составляет 1-3 единицы.

0 баллов – объём памяти равняется 0-1 единиц.

Выводы по уровням развития.

10 баллов – хорошая развитая память.

8 баллов – среднеразвитая.

4 балла – не вполне достаточный.

2 балла – низкий уровень памяти.

0 баллов – очень низкий объём памяти.

Методика «Диагностика опосредованной памяти» Немова Р.С.

Цель работы: исследование уровня доступной смысловой организации памяти, сравнение продуктивности непосредственного и опосредованного запоминания.

Материалы и оборудования: 10 отвлечённых понятий.

Материалом необходимым для проведения методики, служат лист бумаги и ручка. Перед началом обследования ребёнку говорят следующие слова: «Сейчас я буду называть тебе разные слова и предложения и после этого делать паузу. Во время этой паузы ты должен будешь на листе бумаги нарисовать или написать что-нибудь такое, что позволит тебе запомнить и затем легко вспомнить те слова, которые я произнес. Постарайся рисунки или записи делать как можно быстрее, иначе мы не успеем выполнить задание. Слов и выражений, которые нужно запомнить довольно много».

Ребёнку последовательно одно за другим зачитываются следующие слова и выражения: восход солнца, пчела, лучший отдых, пожар, висел на дереве, древни город, очень жарко, причина болезни, плохое качество, мальчик.

После прочтения ребёнку каждого слова или словосочетания экспериментатор делает паузу на 20 сек. в это время ребёнок должен успеть изобразить на данном листе бумаги что-либо такое, что в дальнейшем позволит ему вспомнить нужные слова и выражения. Если за отведенное время ребёнок не успел сделать запись или рисунок, то экспериментатор прерывает его и зачитывает очередное слово или выражение.

Как только эксперимент закончен, психолог просит ребёнка, пользуясь сделанными им рисунками или записями, вспомнить те слова и выражения, которые были ему зачитаны.

Оценка результатов.

За каждое правильно воспроизведенное по собственному рисунку или записи слово или словосочетание ребёнок получает 1 балл. Правильно воспроизведенными считаются не только те слова и словосочетания, которые восстановлены по памяти буквально, но и те, которые переданы, другими

словами, но точно по смыслу. Приблизительно правильное воспроизведение оценивается в 0,5 балла, а неверное – 0 баллов.

Максимальная общая оценка, которую ребенок может получить в этой методике, равна 10 баллам. Такую оценку ребенок получит тогда, когда правильно вспомнит все без исключения слова и выражения. Минимальная возможная оценка – 0 баллов. Она соответствует тому случаю, если ребенок не мог вспомнить по своим рисункам и записям ни единого слова или не сделал ни к одному слову рисунка или записи.

Выводы по уровням развития:

9-10 баллов – высокий результат

6-8 баллов – средний результат

3-5 баллов – низкий результат

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

#### Программа развития мнемических процессов субъектов образовательной среды

Занятие №1.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;
- проверка наличия тетрадей и школьных принадлежностей.

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Упражнение 1. «Веселое знакомство» (с использованием мячика).

Цель: Знакомство с учащимися, создание позитивной атмосферы и доверительных отношений друг к другу.

Ход упражнения: участники образуют круг. В круге каждый по очереди называет свое имя и показывает при этом какое-либо движение. Игра проводится по принципу снежного кома. Каждый последующий должен сначала повторить имена и движения предыдущих участников, а потом назвать свое имя и показать свое движение. Например, первый участник говорит имя (Боря) и делает два притопа ногой. Второй повторяет имя Боря и делает два притопа, а затем называет свое имя и делает свое движение. Третий повторяет имена и движения первого и второго, четвертый - первого, второго и третьего и т.д. Участники выполняют упражнение.

Упражнение 2. «Все новое и хорошее».

Цель: развитие умения действовать соответственно правилам игры, создание позитивной атмосферы, развитие кратковременной памяти.

Ход упражнения: все участники садятся по кругу на стулья. В центре круга стоит стул. Всех участников по очереди просят рассказать классу о событиях, произошедших с ним на прошлой неделе и являющихся для них

одновременно как положительным, так и новым. Каждый участник начинает рассказ со своего представления группе.

Упражнение 3. «Угадай, кто позвал».

Цель: развитие внимания, слуховой памяти, дружеского отношения к своим сверстникам, желание играть вместе.

Ход упражнения: Дети стоят в кругу. В середину круга приглашается один участник игры. Ему закрывают глаза. Другие участники по очереди называют имя, стоящего в кругу, после чего ведущему участнику необходимо угадать по голосу кто его позвал. Игра продолжается до тех пор, пока все дети не побывают в роли отгадывающего.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников.

Занятие №2.

Цель занятия: развитие зрительной, логической, образной, долговременной и кратковременной памяти.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;
- проверка наличия тетрадей и школьных принадлежностей.

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Упражнение 1. «Ассоциации».

Цель: тренировка памяти, с помощью метода ассоциаций.

Ход упражнения: для этой игры потребуется доброволец, готовый на несколько минут оставить нас, выйдя из комнаты. За время его отсутствия игроки выберут среди участников одного человека. Вернувшись, водящий игрок должен будет задать группе самые разные вопросы с тем, чтобы с 3-х попыток определить выбранного группой участника. Но вопросы будут необычные. Они не будут касаться возраста, цвета глаз и прочее. Все вопросы



будут ассоциативно связывать загаданного игрока с самыми различными понятиями.

К примеру, вопросы могут быть такими:

- На какой цветок похож загаданный человек?
- С каким временем года он ассоциируется?
- На какое животное он похож?
- С каким стилем одежды его можно сравнить?

На каждый вопрос могут отвечать все члены группы. В результате ведущий получает целый набор разнообразных ответов-ассоциаций, проанализировав которые он сможет назвать имя участника.

Упражнение 2. «Каждое слово что-то обозначает».

Цель: развитие памяти, развитие внимания, тренировка памяти, с помощью определенного способа запоминания.

Ход упражнения: необходимо быстро запомнить много слов.

Послушай и повтори! Внимание!

Сыр, платье, книга, колбаса, компот, шарф, карандаш, костюм, бумага, варенье, брюки, тетрадь, суп, ручка.

Все слова после одного прочтения запомнить почти невозможно. Но можно проявить смекалку и найти способ запоминания, своего рода палочку-выручалочку.

Слово всегда что-то обозначает. Представьте то, что обозначают эти слова. Они обозначают весьма конкретные предметы: продукты, одежду, школьные принадлежности.

Конкретные предметы довольно легко разместить по определенным местам: продукты – в холодильник, одежду – в шкаф, школьные принадлежности – в портфель.

Слова зачитываются еще раз. Необходимо вспомнить, что лежит в холодильнике, в шкафу и в портфеле. Подсчитайте количество правильно названных слов. Игру можно считать успешной, если было правильно названо 10-11 слов.

### Упражнение 3. «Фигуры».

Цель: Развитие зрительной памяти у младших школьников.

Ход упражнения: больше всего информации человек запоминает с помощью зрения, поэтому зрительная память – один из важнейших видов памяти. Поэтому в процессе наших занятий мы будем развивать и зрительную память. Ученикам показывается плакат с фигурами и предметами, которые они в течение 1,5 мин. должны рассмотреть и запомнить. Затем дети зарисовывают их по памяти как можно точнее. При обсуждении рисунков отмечается, сколько объектов воспроизведено правильно, правильно ли закрашены или заштрихованы объекты, правильно ли изображены толстые и тонкие линии, отмечена ли на рисунке точка в центре окружности.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников.

Занятие №3.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие эмоциональной, зрительной, логической, опосредованной, сенсорной памяти.

Упражнение 1. «Испорченный видеомаягнитофон».

Цель: развитие внимания, памяти.

Ход упражнения: выбираются 5 человек из группы участников упражнения. И сообщается, что в группе будет показана картинка и зачитан текст, относящийся к картинке. После этого остается только один человек, а остальные выходят за дверь. Ему зачитывают текст и показывают картинку. Потом приглашается второй участник. Первый сообщает все, что запомнил, с помощью картинки. Затем приглашается следующий и т.д.

Упражнение 2. «Сантики – фантики – Лим-по-по».

Цель: развитие зрительного восприятия, внимания и воображения.

Ход упражнения: Все игроки стоят в кругу. Выбираем водящего. Он выходит за дверь. Его задача найти в кругу водящего, который задаст определенные движения всей группе. В это время игроки двигаются по кругу, хлопают в ладоши, выполняют движения, заданные ведущим, и говорят: «Сантики – фантики – лим – по-по».

Упражнение 3. «Живое домино»

Цель: развитие слухового внимания, быстроты реакции.

Ход упражнения: Ведущий повязывает до игры на руке каждого ребенка ленту. Цвет ленты разный: красный, желтый, зеленый..., – он повторяется, чтобы дети могли находить одинаковый цвет и становится в пары. Затем говорит: – Дети, сейчас мы поиграем. Вы будете бегать по комнате, кто куда хочет. А когда я скажу, найди себе пару, вы будете искать того, у кого такая же лента.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Занятие №4.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие логической, опосредованной, сенсорной, образной, памяти.

Упражнение 1. «Открытка»

Цель: активизировать речь детей; развитие памяти, мышления.

Ход упражнения: Участники встают в круг. Ведущий держит в руках несколько открыток. Открытки начали передавать по часовой стрелке. Детям необходимо внимательно смотреть на открытки и запоминать что изображено

на них. После чего открытки забираются. Детям предлагается рассказать об открытках, которые запомнили.

Упражнение 2. «Осознание словесного материала».

Цель: развитие логической, опосредованной памяти, зрительной и слуховой памяти, работа с воображением и пространственным мышлением.

Ход упражнения: сейчас я буду читать (показывать) (в зависимости от тренируемого типа памяти) слова, услышав (увидев) каждое слово, представляйте себе внешний вид данного предмета, его вкус, запах, звуки, которые он может издавать, и т.п. Например, зубная паста на вид белая и блестящая, с мятным запахом и вкусом острым и сладким одновременно. В качестве предварительной тренировки можно предложить детям сначала описывать вслух вызываемые при помощи чувств образы и лишь после этого переходить к работе «только в уме».

Упражнение 3. «Узнай на вкус».

Цель: развитие осязательной, образной памяти.

Ход упражнения: психолог показывает карточки с различными фруктами и овощами, и предлагает каждому участнику рассказать об конкретном фрукте или овоще, какой он на вкус, запах и т.д.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников.

Занятие №5.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие зрительной, логической, слуховой памяти.

Упражнение 1. «Испорченный телефон».

Цель: развитие внимания, слуховой памяти.

Ход упражнения: Дети садятся на стулья в одну шеренгу. Первому ребенку, сидящему ближе к ведущему, говорят быстро слово на ухо. Его задача что он понял передать следующему и т.д. после чего у всех спрашивается какое слово они поняли, тот кто ошибся пересаживается в конец шеренги.

Упражнение 2. «Не пропусти ни слова».

Цель: развитие внимания и наблюдательности, зрительной памяти.

Ход упражнения: психолог, не торопясь, читает короткие (2–4 слова), не связанные общим содержанием предложения в течение 5–6 минут. Неожиданно то одному, то другому предлагает повторить последнее предложение. Кто не может повторить, должен продолжать игру стоя; если он допустил ошибку вторично, то должен приложить руки к ушам, как это делают, когда прислушиваются. Ведущий старается проверить каждого хотя бы по одному разу. Те, кто ни разу не ошибся, являются победителями.

Упражнение 3. «Пары слов».

Цель: развитие зрительной памяти.

Ход упражнения: на прошлых занятиях вы запоминали десять не связанных по смыслу слов. Сейчас же вы будете запоминать пары слов, связанных по смыслу. Итак, я называю пары слов, а вы постарайтесь их запомнить. Месяц-год; стакан-вода; яблоко-сад; школа-учебник; сумка-тяжесть; сон-кровать; дом-квартира; телевизор-фильм; собака-ошейник; волосы-расческа, вечер-ужин, молоко-корова. А теперь я буду называть только первое слово из пары, а вы должны вспомнить второе слово, связанное с ним по смыслу. Психолог читает первое слово из каждой пары.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Занятие №6.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие зрительной, логической, опосредованной, кратковременной памяти.

Упражнение 1. «Летает-не летает».

Цель: развитие внимания, мышления, слухового и зрительного запоминания.

Ход упражнения: Дети садятся полукругом, руки кладут на колени. – Я буду называть предметы и спрашивать: летает? Например, голубь летает? самолет летает? и т.д. Если я назову предмет, который в самом деле летает, вы поднимете руки. Если я назову нелетающий предмет. Руки поднимать не следует. Вам нужно быть внимательными, потому что я буду поднимать руки и тогда, когда предмет летает, и тогда, когда он не летает.

Упражнение 2. «Вот так позы».

Цель: развитие внимания, зрительной памяти и мышления.

Ход упражнения: каждый из стоящих в ряду (3–6 человек) принимает какую-либо позу. Один из играющих, поглядев на них секунд 40–50, копирует позу каждого, в то время как остальные спокойно стоят.

Упражнение 3. «Восстанови пропущенное слово».

Цель: развитие логической, кратковременной памяти.

Ход упражнения: читается ряд из 5-7 слов, не связанных между собой по смыслу, например, сахар – пуля – ящик – рыба – танец – груша. Второй раз ряд читается не полностью, одно из слов опускается. Дети должны восстановить пропущенное слово (а в дальнейшем и его место в ряду). В третий раз пропускается другое слово. На четвёртый раз можно попросить детей восстановить весь ряд полностью: без сохранения очерёдности слов или по порядку.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Занятие №7.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

## 2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие эмоциональной, осязательной, зрительной, логической, опосредованной, образной памяти.

Упражнение 1. «Ищи безостановочно».

Цель: развитие внимания и зрительной памяти.

Ход упражнения: в течение 10-15 с увидеть вокруг себя как можно больше предметов одного и того же цвета (или одного размера, формы, материала и т.п.). По сигналу один ребенок начинает перечисление, другие его дополняют.

Упражнение 2. «Соедини части – узнаешь целое».

Цель: развитие образной и опосредованной памяти.

Ход упражнения: наклеить на картон картинку и разрезать ее на 10–15 неровных частей разной формы. Играющий, рассматривая отдельные части, старается догадаться, что изображено на картинке.

Упражнение 3. «Точные движения».

Цель: научить согласовывать свои движения с движениями других детей, развитие наблюдательности.

Ход упражнения: на столе расположено 8–10 разных предметов. Играющим нужно посмотреть на эти предметы в течение 15–20 секунд и запомнить их расположение. Затем участник игры, с завязанными глазами, не дотрагиваясь до других предметов, должен положить руку на тот из них, который называет ведущий.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Занятие №8.

1. Организационный момент:

- приветствие;

- проверка наличия учащихся;

## 2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие эмоциональной, образной, долговременной и кратковременной памяти.

Упражнение 1. «Круг, треугольник и квадрат».

Цель: развитие осязательной памяти и внимания.

Ход упражнения: Круг, треугольник и квадрат разделены на несколько частей. Эти фигуры также необходимо вырезать из твёрдой бумаги или картона. Ребёнок собирает из частей круг, треугольник и квадрат. Если задача решена, то можно двигаться дальше. Закрой глаза и собери из частей сначала круг, затем треугольник и квадрат. И затем обсудить с ребенком:

- Расскажи, какую фигуру тебе было легче собирать.
- Как ты думаешь, почему ты быстрее собрал круг, нежели квадрат?
- Ты старался как-нибудь запомнить те части, из которых ты собирал фигуры?
- Расскажи, как ты запоминал эти части?

Упражнение 2. «Запомни все».

Цель: развитие мыслительных операций, умения соотносить предметы.

Ход упражнения: 1. положить на парту в ряд 7–10 различных предметов и прикрыть их газетой. Приоткрыв их секунд на 10, снова закрыть и предложить ребенку перечислить все. 2. приоткрыв снова эти же предметы секунд на 8–10, спросить у ребенка, в какой последовательности они лежали. 3. поменять местами два каких-либо предмета, показать снова все предметы секунд на 10. Предложить ребенку сказать, какие предметы лежат не на своем месте. 4. не глядя больше на предметы, сказать. Какого цвета каждый из них.

Упражнение 3. Игра «На ком оборвется?».

Цель: развитие кратковременной и опосредованной памяти, развитие внимания, мышления.



Ход упражнения: Число игроков должно быть парным. Все садятся в круг и рассчитываются на первый-второй. Первые — одна команда, вторые — другая. Начинает любой играющий: он говорит какое-нибудь слово, сидящий рядом с ним, повторяет его и называет другое слово, не связанное по смыслу с первым; третий повторяет первые два слова и говорит свое (например, крыша, булка, Иван и т.д.). Так говорят по кругу все подряд, пока кто-либо не забудет последовательности слов, и тогда его команда проигрывает.

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Занятие №9.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: развитие осязательной, зрительной, логической памяти.

Упражнение №1. «Снежный ком».

Цель: развитие слуховой, зрительной и кратковременной памяти.

Ход упражнения: Участники по очереди называют свое имя вместе с каким-нибудь прилагательным, начинающимся на первую букву имени. Следующий по кругу должен назвать предыдущих участников, а затем себя. Таким образом, чем дальше по кругу, тем больше придется называть имен с прилагательными. Это облегчит запоминание и разрядит обстановку. (Сергей строгий. Сергей строгий, Петр прилежный. Сергей строгий, Петр прилежный, Наташа независимая и т.д.)

Упражнение №2. «Волшебный мешочек».

Цель: развитие воображения, внимания.

Ход упражнения: психолог использует подготовленный заранее пакет с набором разных мелких предметов и игрушек. Пакет должен быть

непрозрачным, чтобы дети не могли разглядеть, какие предметы находятся в мешке. Упражнение выполняется в двух вариантах.

Сегодня мы сыграем с вами в игру, которая называется «Волшебный мешочек». Вот в руках у меня этот мешочек, в нем разные интересные вещи. Сейчас каждый из вас, не глядя – можно закрыть глаза, можно спрятать мешочек под стол – сможет достать из мешочка одну, любую, вещь. И, так же, не глядя, только на ощупь нужно определить, что за предмет у вас в руках. И потом рассказать нам об этом предмете, все еще не глядя на него, как можно подробнее: не только назвать его, но и описать как можно больше его качеств и свойств – из чего он сделан, какая у него форма, поверхность, холодный он или теплый и т.д. Посмотреть на предмет можно будет только после моего разрешения, всем все понятно?

Ведущий предлагает первому участнику не глядя опустить руку в мешочек и выбрать любой предмет. Ребенок может ощупать вещь, которую он выбрал, после чего вслух рассказывает, что у него в руках, – по-прежнему не глядя на предмет. В случае, если предмет сразу опознан и назван, ведущий должен попросить тем не менее подробно описать свойства предмета, которые можно определить с помощью ощупывания.

Упражнение №3. «Запомни фигуры».

Цель: развитие памяти и внимания.

Ход упражнения: для этой игры лучше всего иметь обычную школьную доску, но можно использовать и любой фанерный щит. Главное, чтобы на нем было удобно рисовать мелом (белым или цветным).

Ведущий рисует одну за другой (стирая поочередно) 6 простых геометрических фигур. Каждая из них демонстрируется секунд семь, затем стирается, и на ее месте рисуется новая.

Условия игры: просмотрев все 6 фигур, ребята должны в течение 5 минут на своем листке бумаги восстановить по памяти увиденное. Игру можно усложнить, разделив всех играющих на две команды и устроив соревнование, какая из них быстрее и точнее выполнит задание. (все фигуры могут быть

нарисованы заранее на отдельных листах и показываться ребятам по очереди. Основное условие игры — все фигуры должны быть просты для запоминания и их количество не должно превышать 16: Равносторонний треугольник, квадрат, окружность, вписанная в квадрат, окружность, описанная вокруг равностороннего треугольника; квадрат с крестиком внутри; квадрат с одной диагональю; окружность с воткнутым в нее крестом; маленький круг внутри большого; крест и т.п.)

Рефлексия.

Цель: получения обратной связи от участников

Занятие №10.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка наличия учащихся;

2. Основная часть

Вводное слово психолога.

Цель занятия: закрепление результатов программы.

Упражнение №1. «Восстанови память».

Цель: развитие зрительной памяти, внимания и мышления.

Ход упражнения: для игры нужно заранее приготовить один большой лист разлинованной в клетку бумаги и маленькие листы по количеству участников с таким же количеством клеток, как и большой. (Можно нарезать их из тетради в клетку.) На большом листе зачеркнуто несколько клеток в разных местах. Смысл игры заключается в том, что играющие в течение минуты должны запомнить, какие именно клетки зачеркнуты на большом листе, и после того, как большой лист убирается, зачеркнуть на своих листочках те же самые клетки. Выигрывают те ребята, которые выполнили это задание правильно.

Игру при желании можно усложнить, зачеркивая клетки на большом листе разными цветами. В этом случае участники игры должны не только запомнить, какие клетки зачеркнуты, но еще и то, какого они цвета.

Упражнение №2. «Где стереть?».

Цель: развитие памяти, внимания, мышления.

Ход упражнения: Дети делятся на две команды. И по очереди рисуют лица на доске, по одной части. Затем, когда «рожицы» нарисовали, каждый ребенок, зажмурившись или закрыв глаза повязкой, стирает в той последовательности и только те части, которые попросит ведущий, например, сначала левый глаз, затем подбородок, волосы. Снятие эмоционального и мышечного напряжения.

Упражнение №3. «Что поменялось?».

Цель: развитие зрительной памяти, внимания, мышления.

Ход упражнения: выбирается один ребенок и выходит из класса. Остальные меняются местами и предметами. Зачем ребенок возвращается и должен рассказать, что изменилось в его отсутствие.

Упражнение №4. «Заключение».

Цель: подведение итогов, сбор обратной связи.

Ход: Давайте подведём итоги наших с вами занятий. Расскажите пожалуйста, что вам запомнилось лучше всего, какие задания были самыми интересными и полезными.

Ритуал прощания с детьми.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Технологическая карта внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
Этап 1. Целеполагание внедрения инновационной технологии по развитию мнемических процессов субъектов образовательной среды						
1.1. Изучить документы по предмету внедрения (Программа развития мнемических процессов субъектов образовательной среды)	Изучение нормативной документации, ФЗ и Законов РФ, Постановлений Правительства РФ в области образования и безопасности среды и личности в РФ, документации ОУ	Обсуждение, анализ, изучение документации и нормативных источников по теме, наблюдение	Пед. Совет, поиск и анализ литературы работа психологической службы ОУ, самообразование, обучение на факультете психологии ЮУрГГПУ	1	С 2018г.	Психолог, администрация ОУ
1.2. Поставить цели внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды	Выдвижение и обоснование целей внедрения программы	Обсуждение, анализ материалов по цели внедрения программы, работа психологической службы ОУ	Работа психологической службы ОУ, наблюдение, беседа	1	Сентябрь	Психолог, администрация ОУ
1.3. Разработать этапы внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды	Изучение и анализ содержания этапов внедрения программы, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ состояния ситуации психологической готовности в ОУ, анализ программы внедрения, анализ готовности ОУ к инновационной деятельности по внедрению программы	Работа психологической службы ОУ, совещание, анализ документации, работа по составлению программы внедрения	1	Сентябрь	Психолог, администрация ОУ
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы развития мнемических процессов	Анализ уровня подготовленности пед. коллектива к внедрению инноваций деятельности, анализ работы ОУ по теме внедрения	Составление программы внедрения, анализ материалов готовности ОУ к инновационной деятельности	Административное совещание, анализ документов, работа по составлению Программы внедрения	1	Сентябрь	Психолог, администрация ОУ

субъектов образовательной среды	программы					
Этап 2. Формирование положительной психологической установки на внедрение программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды						
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации ОУ и заинтересованных субъектов внедрения	Формирование готовности внедрить Программу в ОУ, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности, внедрения), беседы, обсуждения, популяризация идеи внедрения Программы	Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения Программы, работа психологической службы ОУ, участие в семинарах со смежной тематикой	1	Октябрь	Психолог, администрация ОУ
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у педагогического коллектива ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в ОУ и их значимости для ОУ, значимости и актуальности внедрения Программы	Беседы, обсуждение, семинары, выпуск стенгазеты (тема: проблемы, связанные с психологической готовности детей к школе)	Беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в ОУ, творческая деятельность	Не менее 5	Сентябрь - ноябрь	Психолог, администрация ОУ
2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у заинтересованных субъектов вне ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне ОУ и их значимости для системы образования, значимости и актуальности внедрения	Методические выставки, семинары, консультации, научно-исследовательская работа, конференции и конгрессы	Участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи, выставки	Не менее 5	Сентябрь - ноябрь	Психолог, администрация ОУ
2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению инновационной технологии в ОУ	Анализ своего состояния по теме внедрения, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование психологического паспорта субъектов внедрения Программы	Постановка проблемы, обсуждение, тренинг развития, методы НЛП, консультации с научным руководителем диссертационного исследования	Беседы, консультации, самоанализ	1	Сентябрь - ноябрь	Психолог
Этап 3. Изучение предмета внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды						
3.1. Изучить	Изучение	Фронтально	Семинары,	1	Декабрь	Психолог

необходимые материалы и документы о предмете внедрения (развития мнемических процессов субъектов образовательной среды)	материалов и документов о предмете внедрения инновационной программы и документации ОУ		работа с литературой и информационными источниками			
3.2. Изучить сущность предмета внедрения инновационной программы в ОУ	Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности)	1	Январь	Психолог, администрация ОУ
3.3. Изучить методику внедрения темы программы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразование	Семинары, тренинги (целеполагания, внедрения)	1	Февраль	Психолог, администрация ОУ
Этап 4. Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование, обсуждение, методы НЛП	Работа психологической службы ОУ, тематические мероприятия, уроки	Не менее 6	Апрель	Психолог, администрация ОУ, научный руководитель диссертационного исследования
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение	Беседы, консультации, работа психологической службы ОУ	1	Апрель	Психолог, администрация ОУ
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы	Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной программы	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждения, экспертная оценка, самоаттестация	Производственное собрание, анализ документации ОУ	1	Май	Психолог, администрация ОУ
4.4. Проверить методику внедрения программы	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в ОУ, корректировка методики	Посещение уроков, работа психологической службы ОУ, внеурочные формы работы	Не менее 5	1-е полугодие	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы
Этап 5. Фронтальное освоение предмета внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды						

5.1. Мобилизовать педагогический коллектив ОУ на внедрение инновационной программы	Анализ работы инициативной группы по внедрению программы	Сообщение о результатах работы по инновационной технологии, тренинги (внедрения, готовности к инновационной деятельности), работа психологической службы ОУ	Пед. совет, работа психологической службы ОУ,	1	Январь	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы
5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения Программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Обмен опытом внедрения инновационных программ, самообразование, тренинги (готовности к инновационной деятельности саморегуляции), работа психологической службы ОУ	Наставничество, консультации, работа психологической службы ОУ, семинар	1	Январь - Март	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению программы
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной программы	Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы в ОУ	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, обсуждения, работа психологической службы ОУ	Работа психологической службы ОУ, производственное собрание, анализ документов ОУ	1	Май	Психолог, администрация ОУ
5.4. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения (программу развития мнемических процессов субъектов образовательной среды)	Фронтальное освоение программы управления процессом развития мнемических процессов субъектов образовательной среды	Наставничество, обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения программы	Работа психологической службы ОУ, пед. совет, консультации, работа метод. объединений	1	Январь	Психолог, администрация ОУ
<b>Этап 6. Совершенствование работы над темой развитие мнемических процессов субъектов образовательной среды</b>						
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, корректировка методики	Конференция, конгресс по теме внедрения, анализ материалов, работа психологической службы ОУ	1	Январь	Психолог, администрация ОУ
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы	Анализ зависимости конечного результата по 1му	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения	Производственное собрание, анализ документации	1	Январь	Психолог, администрация ОУ



по внедрению программы	полугодию от создания условий для внедрения программы	программы, обсуждение, доклад	ОУ, работа психологической службы ОУ			
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения программы	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, методическая работа	Работа психологической службы ОУ, методическая работа	Не менее 3	Сентябрь - декабрь	Психолог, администрация ОУ
Этап 7. Распространение передового опыта освоения внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение опыта работы ОУ по инновационной технологии	Наблюдение, изучение документов ОУ, посещение уроков	Работа психологической службы ОУ, стенды, буклеты, внеурочные формы работы	Не менее 5	Сентябрь - декабрь	Психолог, администрация ОУ
7.2. Осуществить наставничество над другими ОУ, приступающими к внедрению программы	Обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению Программы	Наставничество, обмен опытом, консультации, семинары	Выступление на семинарах, работа психологической службы ОУ		Март – май	Психолог, администрация ОУ
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению программы в ОУ	Пропаганда внедрения программы в районе/городе	Выступления на семинарах. Конференция, конгрессах, научная и творческая деятельность	Участие в конференциях, конгрессах, написание статей и научной работы по внедрению Программы	Январь - февраль	1 - 3	Психолог, администрация ОУ
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения программы	Наблюдение, анализ, работа психологической службы ОУ, научная деятельность	Семинары, написание научной работы и статей по теме внедрения программы, изучение последующего опыта внедрения Программы в различных ОУ	Октябрь - февраль	Не менее 2	Психолог, администрация ОУ

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	
1.1 Мнемические процессы как предмет научного исследования.....	4
1.2 Особенности мнемических процессов субъектов образовательной среды.....	12
1.3 Теоретическое обоснование модели развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.....	28
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	36
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	49
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	
3.1 Программа развития мнемических процессов у субъектов образовательной среды.....	62
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	68
3.3. Технологическая карта внедрения результатов исследования.....	82
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	104
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	109
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики мнемических процессов у детей дошкольного возраста.....	117
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Методики исследования мнемических процессов у младших школьников.....	121

ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.....	125
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Технологическая карта внедрения программы развития мнемических процессов субъектов образовательной среды.....	139



**Научное издание**  
**Валентина Ивановна Долгова**  
**Елена Германовна Капитанец**  
**Ольга Александровна Кондратьева**

**Развитие мнемических процессов субъектов образовательной среды**

Монография

Подписано в печать 22.12.2021 г.

Издательство ПЕРО

Формат 84x106/16.

Бумага для множительных аппаратов.

Печать на ризографе.

Гарнитура «Times New Roman».

Уч.-изд. л. 9. Тираж 500 экземпляров.

Заказ 1176.

Отпечатано в типографии

Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического  
университета

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69

Телефон: (351) 216-56-16